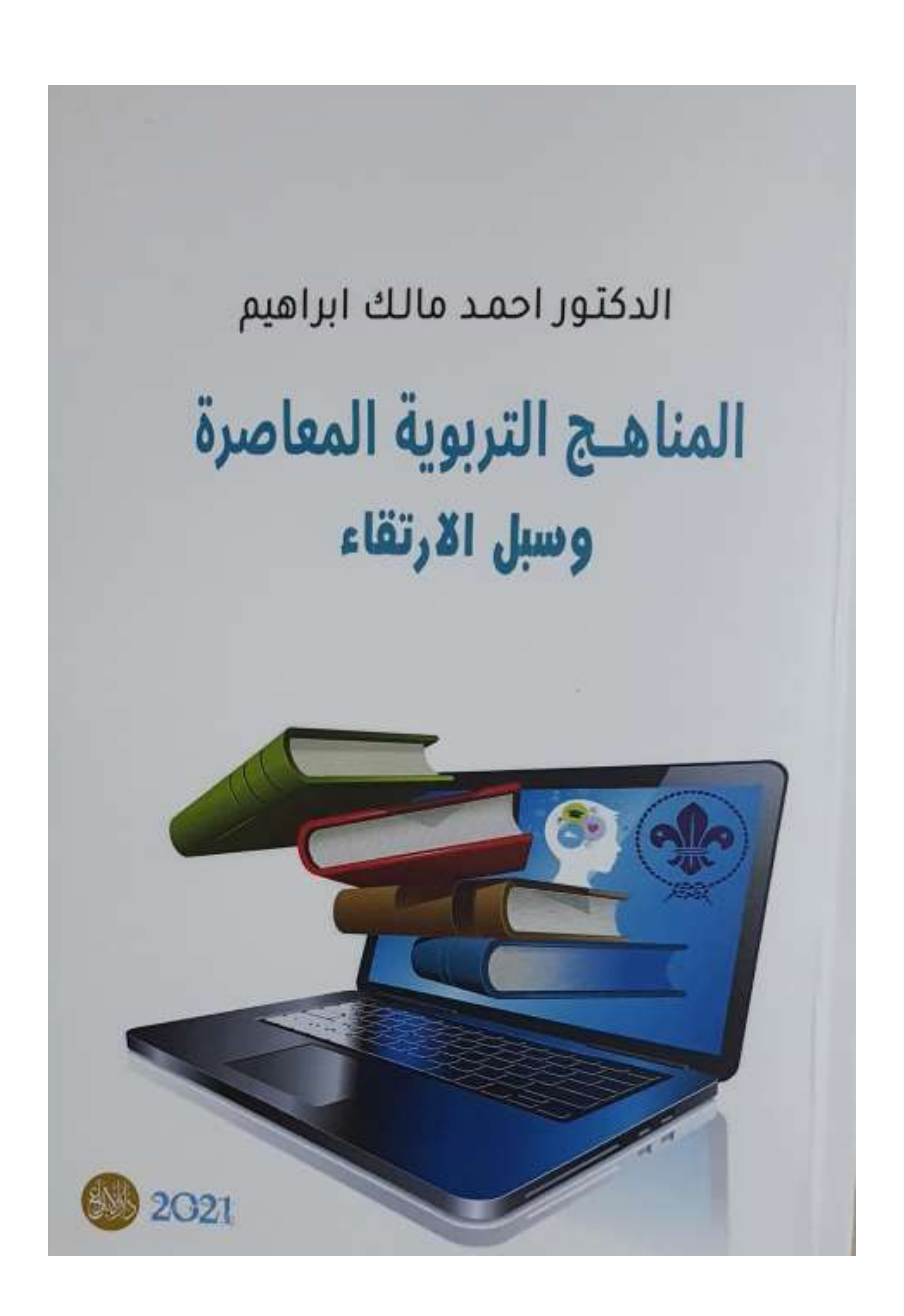

الدكتور احمد مالك ابراهيم
المناهـج التربوية المعاصرة
وسبل الارتقاء
2021



المناهج التربوية المعاصرة
وسبل الارتقاء

- اسم الكتاب: المناهج التربوية المعاصرة وسبل الارتقاء
- المؤلف : د. احمد مالك ابراهيم
- الطبعة : الأولى2021
- الـــــــــــــــــــنـــــــــــــــــــاشـــــــــــــــــــــر:



صلاح الدين – تكريت – حي الزهور / 07710651968 /07708361926 07806391249
Osama196767@gmail.com
alabdae2013@gmail.com_
-

رقم الإيداع الدولي:

- 9789922964676 :ISPN
- الغلاف والإخراج: محمد أسامة
- تنضيد الكتاب: أحمد عبدالرحمن محمد
- نوع الخط:Simplified Arabic
- حجم الخط: 15

المناهج التربوية المعاصرة
وسبل الارتقاء

الدكتور
احمد مالك ابراهيم

الإهداء

الى... خير البرية وأشرفها نبينا وحبيبنا محمد

(صلى الله عليه وسلم)

الى... روح والدي رحمه الله تعالى

الى... عائلتي

الى... كل معلم أضاء الطريق نحو العلم

الى... طلبة العلم الذين سهروا الليالي

الى... كل من أضاء بعلمه عقل غيره

الى... كل شهداء العراق

والى كل من علمني وأرشدني في طريق العلم

بسم الله الرحمن الرحيم

المقدمة

والحمد لله ربَّ العالمين، الذي منَّ علينا بفضلِ العلم، ونسألهُ علماً نافعاً ورزقاً طيباً وعملاً متقبلاً.

والصلاة والسلام على سيد المرسلين محمد النبي الأمين وآل البيت الطاهرين عترة النبي الأمين، وأترضى عن صحابته أجمعين ومن والاهُ الى يوم الدّين.

أما بعد، يشهد العالم تطورات علمية مذهلة ومتسارعة في مختلف المجالات العلمية والإنسانية وتكنولوجيا المعلومات حولت العالم الى قرية صغيرة. وانعكست هذه التطورات على مختلف جوانب الحياة في المجتمع والتي تعتبر المدرسة جزأً منها، مما أوجب علينا النهوض بواقع العمل التربوي من خلال الاهتمام بالمناهج الدراسية التربوية وتطوير الوسائل والطرائق والعلاقات الإنسانية في المؤسسات التعليمية وتهيئة المتعلمين لكل مستجدات الحياة وتحفيزهم على البحث والاستمرارية في طلب العلم والتعلم.

ويعتبر المنهج الدراسي من المواضيع التربوية المهمة التي يجب أن يُسلط الضوء عليها، لأنه الأساس في التربية والتعليم، ويحتل جانباً متميزاً في الدراسات التربوية القديمة والحديثة، كونه الأداة لتحقيق الأهداف التي نسعى إليها لبناء المجتمع، وتحقيق الخطط التنموية الشاملة على المدى الطويل والقصير، وهو وسيلة لتشكيل وتقويم سلوكيات أفراد المجتمع، وهو المرآة التي تعكس فلسفة النظام التربوي وتطلعاته في ترجمة فلسفة المجتمع وحاجاته وطموحاته وتربية أبنائه، وتحصينهم من سلبيات العوامل الخارجية وتأثيرها في المتعلمين، والغزو الفكري والثقافي بأساليبه المتعددة.

وجاء هذ الكتاب ليلق الضوء على المناهج التربوية وفق الرؤية الحديثة من حيث مفاهيمها، وعناصرها، وأسسها، وسبل تطويرها.

وقد اشتمل الكتاب على ثمان فصول رئيسية هي:

- الفصل الأول: المفهوم التقليدي والحديث للمنهج، نظريات المنهج وتصنيفها وأنواعها، والعلاقة بين القيم والمدرس والمنهج، أنواع المناهج وتطويرها.

- الفصل الثاني: التعليم والتنمية المستدامة، دمج مفاهيم التنمية المستدامة في المنهاج واستراتيجياتها، التفكير ودوره في المنهج.

- الفصل الثالث: المدرسة في ظل المنهج الحديث، مفهوم، وأهداف عملية التدريس، الوسائل التعليمية، فلسفة التقويم ومبادئه وأهدافه، أهميته وأنواعه.

- الفصل الرابع: مناهج الموهوبين، من هم الموهوبين؟، مميزاتهم، فلسفة مناهج الموهوبين، تطوير المناهج، استراتيجيات تدريس الموهوبين، أساليب التدريس، استخدام التكنولوجيا لدعم الموهوبين.

- الفصل الخامس: المنهج التكنولوجي، تعريفه، اتجاهاته، خصائصه، إيجابيات، سلبيات، الوسائط فائقة التداخل (الهيبرميديا)، التعلم عن بعد.

الفصل السادس: مناهج التربية البدنية، فلسفتها، علاقة التربية البدنية بالحركة، تصنيفاتها.

- الفصل السابع: المناهج الكشفية، تعريف الحركة الكشفية، أهدافها، مبادئها، أهداف المناهج الكشفية، أسلوب تطبيق المناهج.

- الفصل الثامن: مسرحة المناهج، المسرح المدرسي، أهدافه، طرق مسرحة المناهج، مسرحة المناهج لذوي الاحتياجات الخاصة من الصم، دور المدرس في مسرحة المناهج.

وفي الختام نسأل الله تعالى أن ينعم علينا في أن يكون هذا الكتاب ذو فائدة لكل من يقرأه أو يطلع عليه، وأن يلقي الاســـــتحســـــان من قبل المهتمين في الشـــأن التعليمي، وأن يكون لهم عوناً في تحقيق رســـالتهم النبيلة.

ومن الله التوفيق

المؤلف

الفصل الأول
المفهوم التقليدي والحديث للمنهج

المفهوم التقليدي للمنهج:
المنهج في اللغة

لقد جاءت كلمة (المنهج أو منهاج) في القرآن الكريم أذ قال تعالى (لكلٍ جعلنا منكم شِرعةً و مِنهاجاً) المائدة، 48. وتدل هنا على الطريق الواضح الذي يسلكه الناس، أو هو النظام الذي ينظم حياة الناس وعلاقتهم بخالقهم، وعلاقة كل منهم بنفسه وعلاقة كل منهم بالآخرين. والمنهج يعني الخطة المرسومة أو بوجه عام وسيلة محددة توصل الى غاية معينة.

تعود كلمة المنهج (Curriculum) في أصلها التاريخي الى الاغريق وهي تعني الطريقة التي ينهجها الفرد للوصول الى هدف معين. وأن مصطلح المنهج يرجع في أصله الى كلمة لاتينية (Currere) تعني حلبة السباق، التي يتنافس فيها المتنافسون للوصول الى نقطة الفوز وأننا عندما نستخدم هذا المصطلح في التربية فإننا نقصد به معاني أخرى ودلالات مختلفة.

المفهوم التربوي للمنهج

بالعودة الى الأدبيات التربوية في مجال المناهج وطرائق التدريس نجد تعريفات متعددة لمفهوم المنهج، تختلف هذه التعريفات من حيث أنها تعكس وجهة نظر الكتاب، وكذلك يرجع الاختلاف في هذه التعريفات الى التطورات العلمية والتقنية والثورة العلمية والمعرفية، وكما أنها تعكس الفلسفات التربوية لمنظومة التعليم. وأن هناك مفهوماً واسعاً للمنهج وآخر ضيق، وبفعل التعامل مع تلك المفاهيم نشأت مفاهيم متعددة للمنهج.

فالمتعلم لديه مفهوم عن المنهج، اكتسب هذا المفهوم من خلال الممارسة، باعتباره حقل العملية التعليمية.

وأولياء الأمور لهم تصورهم الخاص عن المنهج، باعتباره ينعكس على أبنائهم، فيتطلعون الى الأمور التي في تصورهم تضمن مستقبلاً أفضل لهم.

والمعلم يمتلك تصوره الخاص عن المنهج، والذي من خلاله ينفذه في عملية التدريس وفقاً لهذا التصور، فمعتقدات المعلمين وتصوراتهم عن المفاهيم التربوية تؤثر تأثيراً كبيراً في تنفيذ المنهج، وفي سائر شئون التربية الأخرى.

وخبراء التربية أصحاب الاختصاص الاكاديمي والمهني، يقدمون تعريفات عدة للمنهج، بحسب المدارس الفكرية التي ينطلقون منها، أو الأهداف التي يرونها للمؤسسة التعليمية وللعملية التعليمية بصورة شاملة. ونذكر بعضاً من هذه التعريفات ؛ حيث عرفه كل من (ستانلي Staneley و شورز Shores) بأنه سلسلة من الخبرات الممكنة في المدرسة بغرض تدريب الأطفال والناشئة في صورة جماعية على طرق التفكير والتصرف في السلوك. أما (إنلو Inlow) فعرف المنهج بأنه المحتوى التعليمي الموجه نحو القيمة والهدف الموجود كوثيقة مكتوبة أو في عقول المعلمين، تلك التي يحركها التدريس وتؤدي الى تغير في سلوك المتعلم. ويعرف (ولسون Wilson) المنهج بأنه مجموعة مخططة من اللقاءات الإنسانية التي يُعتقد أنها تزيد التعلم. ويقول (دول Dooll) بأن المنهج يُنظر اليه الآن بصفة عامة على أنه كل الخبرات التي يتلقاها المتعلمون تحت رعاية أو توجيه المدرسة. أما (فيرث Firth و كيمبستون Kimpston) فيعتبران المنهج تفاعل حيوي ومعقد من الافراد والاشياء في بيئة مرنة لذا فهو يتضمن أسئلة وقضايا تثار وقوى يتم تفسيرها،

وأهداف يتم توضيحها وبرامج يتم تنشيطها، ونواتج أو مخرجات يتم تقويمها.
ومن التعريفات ايضاً:

– مجموعة من الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة للتلاميذ بقصد تعديل سلوكهم وتحقيق الأهداف المنشودة.

– مجموعة من الخبرات المنظمة التي يمر بها التلميذ تحت إشراف المؤسسة التعليمية التابع لها أو التي يدرس فيها.

– جميع الخبرات التعليمية المخططة التي تنظم داخل المدرسة وخارجها لإحداث تغييرات مرغوبة في سلوك المتعلم.

– جميع الخبرات التي يخطط لها داخل المدرسة وخارجها من أجل تحقيق النمو الشامل للمتعلم في جميع جوانب شخصيته مما يحقق الأهداف من بناء السلوك السليم، وتعديل السلوك غير المرغوب لديه ليكون مواطناً صالحاً.

المنهج كمجموعة من المواد الدراسية(المفهوم التقليدي)

يشير المفهوم التقليدي للمنهج بأنه عبارة عن مجموعة من المعلومات والحقائق والمفاهيم التي تعمل المدرسة على إكسابها للمتعلمين بهدف اعدادهم للحياة وتنمية قدراتهم، وقد كانت هذه المعلومات والحقائق والمفاهيم تمثل المعرفة بجوانبها المختلفة، أي إنها كانت تتضمن معلومات لغوية ورياضية وعلمية وجغرافية وتاريخية وفلسفية ودينية.

أي أن المفهوم التقليدي للمنهج يدور في محور أن المنهج هو:

- ✓ مجموعة المواد الدراسية التي يتولى المتخصصون إعدادها وتأليفها، ويقوم المعلمون بتنفيذها أو تدريسها، ويعمل المتعلمين على تعلمها أو دراستها، وهذا المفهوم يجعل المنهج مرادفاً للمادة الدراسية.
- ✓ كل المقررات التي تقدمها المدرسة لطلابها.
- ✓ ما يتعلمه المتعلم ويدرسه المدرسون .
- ✓ مجموعة من البرامج الدراسية وهي خبرات من الماضي تهدف الى نقل الثقافة من جيل الى اخر.
- ✓ المنهج هو محتوى المقررات الدراسية الذي يشمل الحقائق والمفاهيم والمبادئ والنظريات والقوانين، ويتضح أن المنهج بهذا المعنى مرادفاً للمحتوى المعرفي.
- ✓ المنهج هو مجموعة من المعلومات والحقائق التي تعمل على إكسابها للمتعلمين بهدف اعدادهم للحياة وتنمية قدراتهم عن طريق الالمام بخبرات الاخرين والإفادة منها.

من خلال ما سبق يتضح لنا أن المنهج بالمفهوم التقليدي يركز على المعلومات والحقائق والمفاهيم وقد أدى هذا التركيز الى أهمال معظم جوانب العملية التربوية لذلك فقد وجهت له الانتقادات التالية:

الانتقادات بما يخص المتعلم:

- **إهمال النمو الشامل للمتعلم:**

لم يهتم المنهج التقليدي بالنمو الشامل للمتعلم أي بنموه في كافة الجوانب وإنما أهتم فقط بالجانب المعرفي المتمثل في المعلومات وأهمل بقية الجوانب الأخرى مثل الجانب العقلي والجانب الجسمي والجانب الديني والجانب الاجتماعي والجانب النفسي والجانب الفني.

وقد تعرض المنهج التقليدي للجوانب الأخرى ولكن بطريقة غير موفقة ولم يعطها القدر الكافي من الرعاية والاهتمام، بل عالجها بطرق غير صحيحة وغير كافية.

- **إهمال حاجات وميول ومشكلات المتعلمين:**

لقد أدى اهتمام كل مدرس بمادته الدراسية الى عدم الاهتمام بحاجات المتعلمين ومشكلاتهم وميولهم، فهذا الإهمال له آثار سيئة اذ أنه قد يؤدي الى الانحراف والفشل الدراسي، كما قد يؤدي الى عدم اقبالهم على الدراسة وتعثرهم فيها.

- **إهمال توجيه السلوك:**

اعتقد واضعوا المنهج أن المعلومات التي يكتسبها المتعلمين تؤدي الى تعديل سلوكهم، فالمعرفة وحدها ليست كافية لتوجيه السلوك الإنساني نحو ما يجب أن يفعله الفرد، بل لا بد من اتاحة الفرصة للممارسة والتدريب على السلوك المرغوب فيه بالترغيب والتكرار والتشجيع والتحذير.

- **عدم مراعات الفروق الفردية بين المتعلمين:**

يركز المنهاج على معلومات عامة يكتسبها جميع المتعلمين من خلال الكتب المدرسية التي تخاطبهم جميعاً بأسلوب واحد، والمفروض أن يهتم المنهج بالفروق الفردية بين المتعلمين وأن يؤخذ هذا المبدأ في الاعتبار عتد تأليف

الكتب الدراسية وعند القيام بعملية التدريس وعند استعمال الوسائل التعليمية وعند ممارسة الأنشطة.

– **إهمال تكوين العادات والاتجاهات الإيجابية لدى المتعلمين:**

توجد مجموعة من الاتجاهات التي يجب على المدرسة أن تعمل على إكسابها للمتعلمين مثل الاتجاه نحو النظافة، والنظام، والأمانة، والاحترام الاخرين، والقراءة، والاطلاع، وحب الوطن، واحترام القوانين، والدقة في العمل، واكتساب المتعلم لهذه العادات أمر ضروري وهام وعدم اكتساب العادات المطلوبة في الوقت المناسب يؤثر على سلوك المتعلم تأثيراً خطيراً فيما بعد. فاذا لم يكتسب المتعلم عادة النظافة من صغره فمن الصعب أن يكتسبها فيما بعد. ومثل هذه الاتجاهات هامة بالنسبة للفرد والمجتمع وتقصير المنهج في أداء هذه الرسالة يجعله عاجزاً عن تحقيق الأهداف التربوية المنشودة بطريقة فعالة.

– **تعويد المتعلمين على السلبية وعدم الاعتماد على النفس:**

المدرس يشرح المعلومات ويبسطها ويربط فيما بينها والمتعلم عليه فقط أن يستمع ويستوعب ما يقوله المدرس ويتضمنه الكتاب، ومن هنا ينشأ المتعلم معتمد في كل شيء على الكتاب والمدرس ومن هنا بدأت السلبية وعدم الاعتماد على النفس. وقد ترتب على ذلك في كثير من الأحيان أن المتعلمين يدرسون المادة ويحفظونها، ولكنهم يبغضونها في الوقت نفسه، وبذلك فان صلتهم بما كانوا يدرسونه كانت صلة مؤقته، تنتهي بانتهاء الدراسة، وحصولهم على الشهادة .

الانتقادات بالنسبة للمواد الدراسية:

- **تضخم المقررات الدراسية:**

نتيجة الزيادة المستمرة في المعرفة بشتى جوانبها ونتيجة لاهتمام كل مدرس بالمادة التي يدرسها فقط أهتم مؤلفو المواد الدراسية الى إدخال الإضافات المستمرة عليها حتى تضخمت وأصبحت تمثل عبئاً ثقيلاً على المدرس والمتعلم فاهتم المدرس بالشرح والتلخيص واهتم المتعلم بالحفظ والترديد، وضاعت الأهداف التربوية المنشودة في زحام المعلومات المتزايدة ودوامة الإضافات المستمرة.

- **عدم ترابط المواد:**

لقد أدى اهتمام كل مدرس بالمادة التي يقوم بتدريسها الى خلق حاجز قوي بين المواد الدراسية وبالتالي لم يعد بينها ترابط أو تكامل. ومعنى ذلك أن المعرفة التي تقدمها المدرسة للمتعلمين تصبح مفككة وهذا هو عكس ما يجب أن يكون.

- **إهمال الجانب العملي:**

يركز المنهج التقليدي على المعلومات لذلك لجأ المدرسون في الطريقة اللفظية لشرح وتفسير وتبسيط هذه المعلومات، نظراً لأن ذلك يوفر لهم الوقت لإتمام المقررات الدراسية وقد أدى هذا الوضع الى إهمال الدراسات العلمية بالرغم من أهميتها التربوية البالغة في إشباع الميول واكتساب المهارات. كما أنها تغرس في نفوس المتعلمين حب العمل واحترامه وتقديره كما أنها تنمي لديهم القدرة على التفكير العلمي، حيث أنها تتطلب القيام بعمل أو تجربة ورصد النتائج وتحليلها وربطها واستخلاص النتائج والقانون العام منها بالإضافة الى أنها تهيئ الجو المناسب لتنمية الابتكار.

- حصر اختيار محتوى المنهج بالمختصين فحسب:

اقتصر اختيار محتوى المادة الدراسية وتنظيمها في كتب مدرسية على المختصين والخبراء الذين لا يأخذون في حسبانهم وجهة نظر المدرسين والمتعلمين، مما كان له أكبر الأثر في ضعف حماس المدرسين للتدريس.

الانتقادات بالنسبة للجو المدرسي العام:

لقد أدى التركيز على المعلومات الى إهمال الأنشطة المدرسية غير الصفية بكافة أنواعها، بل عدوها مضيعة للوقت، مما أدى الى ملل المتعلمين من المدرسة وتغيبهم عنها في صورة تمارض أو هروب كما أدى الى انقطاع بعض المتعلمين عن الدراسة وبالتالي زادت نسبة التسرب.

الانتقادات بالنسبة للبيئة (المجتمع):

لقد حصلت فجوة كبيرة بين المدرسة والمجتمع نتيجة للتغير السريع الذي حصل على جميع جوانب الحياة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية بينما ظلت الكتب الدراسية شبه ثابتة لا يعتريها أي تغير ولا يطرأ عليها الا تعديل طفيف.

وحيث أن لكل مجتمع ظروفه وخصائصه ومشكلات معينة وفقاً لطبيعته الجغرافية وأحوال المناخية وكثافة السكانية، ومن خلال ذلك يستدعي من المنهج مراعاة هذه الظروف المختلفة، ولكن الذي حدث هو أنه تم طبع كتب دراسية للمتعلمين في المدن والقرى في المناطق والبيئات على اختلاف أنواعها، وبهذا لم يتح المنهج للمدرسة الاتصال بالبيئة والتفاعل معها والمساهمة في

حل مشكلاتها والعمل على خدمتها وتنميتها وبالتالي ضعفت الصلة بين المدرسة والبيئة وضعفت الروابط بينهما أو كادت تنقطع.

الانتقادات بالنسبة للمدرس:

يقلل المنهج بمفهومه التقليدي من شأن المدرس ولا يتيح له الفرصة للقيام بالدور الذي يجب أن يقوم به إذ يتطلب منه أن يقوم بنقل المعلومات من الكتاب الى ذهن المتعلم، ولكي تتم هذه العملية فهو مطالب بشرح هذه المعلومات وتفسيرها وتبسيطها ثم في آخر الامر قياس ما تمكن المتعلمين من استيعابهم منها.

وبذلك أغلقت مجالات الاجتهاد والابتكار أمام المدرس، ذلك لأن الاجتهاد والابتكار إنما يتجلى في أروع صوره عندما تتعدد الأهداف أمام المدرس، بحيث يستطيع أن يبتكر الطرائق والأساليب لتوجيه الميول وتنمية المواهب والاستعدادات. أما الدور الحقيقي للمدرس فهو أكثر انطلاقاً مما رأينا فهو الى جانب توصيل المعلومات الى ذهن المتعلمين عليه أن يعلمهم كيف يعلمون أنفسهم تحت إشرافه وتوجيهه، وبذلك يعمل على تحقيق مفهوم التعلم الذاتي والتعلم المستمر. وعليه أيضاً يقوم بتوجيه المتعلمين ومساعدتهم على حل مشكلاتهم ومتابعتهم أثناء القيام بالأنشطة وإتاحة الفرصة لهم للتخطيط لها وتنفيذها وتقويمها حتى يشبعوا ميولهم ويكتسبوا المهارات اللازمة ويصبحوا قادرين على التخطيط والتعاون والعمل الجماعي والتفكير العلمي.

من خلال ما سبق نجد أن الانتقادات للمنهج التقليدي أدت الى ظهور أفكار جديدة تتلخص بالاتي:

- العمل على نمو المتعلمين في جميع الجوانب، وليس في جانب واحد.

- العمل على إيجابية المتعلم أثناء التعلم.
- لقد كونت هذه الأفكار النواة التي بنى عليها المنهج بمفهومه الحديث.

العوامل التي أسهمت في تطور مفهوم المنهج:

لقد ساعدت عوامل كثيرة في الانتقال من المفهوم التقليدي للمنهج الى المفهوم الحديث له ومن أبرز تلك العوامل هي:

- ✓ التغير الثقافي الناشئ عن التطور العلمي والتكنولوجي، وما ترتب عليها من تغيرات في القيم والمفاهيم الاجتماعية والاتجاهات والنظرة الى الحياة والانسان، مما أدى الى إحداث تغيرات جوهرية في أحوال المجتمع وأساليب الحياة فيه.
- ✓ التغير الذي طرأ على أهداف التربية، وعلى النظرة الى وظيفة المدرسة، وضرورة مواكبتها للتطورات التي حصلت في ميادين العلوم المختلفة، ولا سيما ميادين علم النفس والعلوم التربوية والاجتماعية ومدى تلبيتها لحاجات المجتمع.
- ✓ نتائج البحوث والدراسات التربوية التي سلطت الضوء على نواحي القصور في المنهج التقليدي وأوصت بتطويره.
- ✓ نتائج البحوث والدراسات الشاملة التي تناولت المتعلم وحاجاته و مراحل نموه ومتطلبات كل مرحلة، وسيكولوجية تعلمه وطبيعة عملية التعلم، كشفت ان المنهج التقليدي لم يعد قادراً على تنمية المتعلم تنمية شاملة متكاملة وأكدت أن تنمية الشخصية المتكاملة للمتعلم لا تتحقق من خلال تنمية جانب واحد وهو الجانب المعرفي.

- ✓ طبيعة المنهج التربوي نفسه، فهو انعكاس للواقع الفكري والاجتماعي والثقافي السائد في البيئة والمجتمع وبالإضافة الى النظريات التربوية، وحيث أن كل عامل من هذه العوامل يخضع لقوانين التغير المتلاحقة فقد كان لا بد من أن يحدث فيه التغيير، بحيث يتيح للمجتمع توظيف المستجدات العالمية لصالحه، ولا سيما في عصر أصبح العالم فيه قرية صغيرة.

المفهوم الحديث للمنهج

يعرف المنهج بمفهومه الحديث بأنه مجموعة من الخبرات التربوية والاجتماعية، والثقافية، والرياضية، والفنية التي تخطط لها المدرسة وتهيئها للمتعلمين، ليقوموا بتعلمها داخل المدرسة أو خارجها بهدف اكسابهم أنماط من السلوك أو تعديل أو تغيير أنماط أخرى من السلوك نحو الاتجاه المرغوب فيه، ومن خلال ممارستهم لجميع الأنشطة اللازمة والمصاحبة لتعلم تلك الخبرات بما يساعدهم في إتمام نموهم.

ويعرف ايضاً بأنه مجموعة من الخبرات التربوية التي تهيؤها المدرسة للمتعلمين سواء داخلها أو خارجها بهدف مساعدتهم على النمو الشامل في جميع الجوانب الجسمية والعقلية والوجدانية، بما يؤدي الى تعديل سلوكهم ويسهم في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

وعند تحليل التعريفان السابقان للمفهوم الحديث للمنهج يتضح ما يلي:

- يتضمن المنهج بمفهومه الحديث خبرات تربوية وهي الخبرات المفيدة للمجتمع والتي توازن بين مصلحة الفرد ومصلحة المجتمع، وتؤدي الى تحقيق السعادة لكل منهما.
- يتعلم المتعلم وفقا للمنهج بمفهومه الحديث داخل المدرسـة وخارجها، فالمدرسـة تعمل على تهيئة الظروف المناسـبة لكي يمر المتعلمون بالخبرات التربوية داخلها، في حجرات الدراسـة وفي المختبرات وفي الملاعب وفي الحقول، وكذلك خارجها، في الرحلات والمعسـكرات والزيارات الميدانية، كما تحرص المدرسـة على أن يكون مرور المتعلمين بهذه الخبرات تحت اشرافها وتوجيهها.

تهدف الخبرات التربوية التي يتضمنها المنهج بمفهومه الحديث الى مساعدة المتعلمين على النمو الشامل المتوازن وفقا لطبيعة كل منهم وفقا لتكوينه الجسمي وظروفه البيئية والاجتماعية والاقتصادية، ووفقا لقدرته واستعداداته، بما يسهم في تعديل سلوكهم. ويقصد بالنمو الشامل تنمية كافة جوانب المتعلم الجسمية والعقلية والوجدانية. ويقصد بتنمية الجانب الجسمي بناء الجسم السليم والاهتمام بالصحة والمحافظة عليها، وذلك عن طريق مساعدة المتعلم على ممارسة الانشطة الرياضية المتنوعة واكساب العادات الصحية السليمة وممارستها.

ومن المفاهيم الحديثة للمنهج:

- كل الخبرات التي يمر بها المتعلم بصرف النظر عن أين وكيف يتلقاها.

- مجموعة الخبرات التربوية والثقافية والاجتماعية والرياضية والفنية التي تهيئها المدرسة للمتعلمين داخل المدرسة أو خارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل وتعديل سلوكهم طبقا لأهدافها التربوية.
- مجموعة متنوعة من الخبرات والانشطة التي يتم تشكيلها والتي يتم اتاحة الفرصة للمتعلم للمرور بها. ويتضمن هذا عملية التدريس والتي تظهر نتائجها فيما يتعلمه المتعلمين. وقد يتم هذا من خلال المدرسة أو أي مؤسسات اجتماعية أخرى تحمل مسؤولية التربية. ويشترط في هذه الخبرات أن تكون منطقية وقابلة للتطبيق والتأثير.

مميزات المنهج بالمفهوم الحديث:

1- يشتمل على جميع الخبرات والأنشطة الصفية وغير الصفية التي تقدمها المدرسة وتشرف على تنظيمها من أجل تنمية المتعلم التنمية الشاملة في مختلف النواحي، وإكسابه المهارات الضرورية لمجابهة تحديات الحياة، والعمل على تعديل سلوكه بما يتوافق مع المهارات المكتسبة.
2- يشترك في اعداده عدد كبير من الاكاديميين والتربويين والمدرسين من مختلف الاختصاصات، ورجال الفكر والسياسة والاقتصاد، إضافة الى عينة من الفئة التي يستهدفها المنهج، بطريقة تعاونية مع مراعات واقع المجتمع وفلسفته وطبيعة المتعلم وخصائص نموه، وبذلك فان المنهج الحديث يعد بأسلوب تشاركي تعاوني من الجهات التي يعنيها الامر كافة، وبشكل يحقق التوازن والتكامل بين الخبرات.

3- يعتمد على الفلسفة التربوية الحديثة ونظريات التعلم، وما يناسب منها لكل مرحلة عمرية، من خلال تنويع الطرائق والأساليب التدريسية والتقويمية، ومراعات الفروق الفردية.

4- يسعى الى توظيف المبتكرات العلمية المتعلقة بتكنولوجيا التعلم ومصادر التعلم الحديثة، واستغلال شبكة الاتصالات الدولية للحصول على أحدث ما يستجد في مجال العلوم المختلفة.

5- يسعى الى التأكيد على فكرة العمل الجماعي والتعاوني والتعلم ضمن الفريق، وتقدير الابداع الفردي والتعلم الذاتي، والاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية واكساب المتعلم قيم قبول الآخر واحترام رأيه.

6- العمل على ربط المادة النظرية بالمادة التطبيقية من خلال النشاط المدرسي الهادف، وذلك من أجل تعزيز الخبرات المكتسبة.

7- يمتاز المنهج الحديث في قيام المدرس بالتنوع في طرائق التدريس حيث يختار أكثرها ملائمة لطبيعة المتعلمين مع مراعات الفروق الفردية لهم، ومن خلال ذلك اصبح دور المدرس مرشداً وموجهاً ومساعداً للمتعلم، من اجل التنمية الشاملة له.

وقد يكون من الضروري هنا أن نشير الى أنه ليس كل ما يكتسبه المتعلم من خبرات يكون مخططا له فالخبرات غير المدرسية أو غير المخطط لها، أو ما يعرف بالجزء الخفي من المنهج، يمكن أن تدعم الخبرات المدرسية المخطط لها مثلاً : سقوط الطفل على الارض وحدوث بعض الخدوش التي تتطلب عناية طبية قد تكون خبرة جيدة للأطفال لكي يتعلموا عن الاسعافات

الأولية وأصول الرقابة وقد يكون هذا أفضل من درس نظري حول هذا الموضوع.

المفاهيم في نظرية المنهج

في كثير من الأحيان نقوم بعمل ما ثم نلجأ الى أعداد نظرية تشرح ما قمنا بعمله سابقا، أي ان العمل يسبق النظرية والاجراء والتنفيذ يسبق العلم أحيانا، ومما يؤكد هذا القول الانسان قديما وحديثا عمل في مهنة الطب قبل أن يوجد علم الطب، وعمل في العلاج والتداوي من الأمراض قبل أن توجد كلية الصيدلة أو علم الادوية بفروعه المختلفة، وعمل بالزراعة فأفلح ارضه وجنى ثمارها قبل أن يضع علماً للزراعة.

ولكن ما يدفع الانسان دفعاً الى عمل نظرية في مجال ما من مجالات الحياة المتعددة المتشابكة هو رغبته في تحسين ما يعمله وطموحاته المتزايدة للأفضل واتجاهاته المتزايدة للأصلح وعدم الرضا بالأمر الواقع، فهكذا ظهرت الحاجة الى علوم الزراعة الحديثة للرغبة في حل مشكلاتها الحالية، وظهر علم الأدوية وبحوثه لحل مشكلات أو أمراض الانسان والحيوان والنبات وهكذا ظهر علم الهندسة ليبحث في أفضل السبل في مجالات الكهرباء والبناء وغيره وحل المشكلات التي تواجه الانسان في هذه الميادين، وهكذا ظهرت نظريات تربوية ومن ثم منهجية حين شعر المربي بوجود مشكلات تربوية تستدعى ضرورة وسرعة الحل لتقديم تعليم أفضل للأجيال الحاضرة والمستقبلة، وظهرت نظريات علم النفس التعلم لضبط وتوجيه سلوك المتعلم في موافق التعلم المختلفة بما يحقق تكيفه مع نفسه ومع المجتمع الذي يعيش فيه.

والنظرية في التربية يمكن أن تكون مجموعة من الافتراضات المترابطة منطقياً والتي تمثل نظرية نظامية الى ظاهرة تربوية ما وتساعد المربي على اتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب وفي الموقف التربوي المناسب.

تكمن الابعاد المحددة لنظرية المنهج في المفاهيم والتعميمات المشتقة، والتي تعتبر متميزة وقاصرة على مجال المنهج. حيث يتعين على مصممو المنهج في المراحل الأولى أن يركزوا على تحديد أكثر المفاهيم أهمية في مجال عمله، وعندما تترسخ العلاقات بين المفاهيم كتعميمات، هنا يقوم المصمم أو من يقوم بوضع المنهج في تشكيل خطة تصنيفية لكل الظواهر الموجودة في هذا المجال. ان مفاهيم وبناءات مجال المنهج لم تتميز بشكل واضح وكنتيجة لذلك يعاني مجال المنهج من مشكلة تعريفية حادة. وهذه المشكلة تعتبر معوقاً كبيراً في طريق تطوير نظرية المنهج.

ولعل أهم مشكلات مصمم المنهج هي تأسيس أو ترسيخ معان محددة لكي ترتبط بالمفاهيم الأساسية للمنهج، فقد يتم اختيار الكلمات ولكن قد تختلط المعاني التي من المفروض ان ترتبط بها ، ويعتبر المنهج هو المصطلح الهام لنظرية المنهج.

وهنالك ثلاث طرق يمكن أن يستخدم فيها مصطلح المنهج بطريقة سليمة:

أولاً: أن المنهج يعتبر وثيقة مكتوبة تصف مجال وترتيب البرنامج التربوي المقترح لمدرسة ما أو أنه خطة كلية بقصد استخدامها من قبل المدرسين كنقطة انطلاق لتطوير استراتيجيات التدريس لكي تستخدم مع مجموعة من المتعلمين وبالتالي يجب أن يحتوي على:

– عبارات تدل عن الغرض من استخدام الوثيقة كموجه في تخطيط استراتيجيات تعليمية.

– عبارات تلخص أهداف المدرسة التي يصمم المنهج من أجلها.

– عبارات تحدد كم من المحتوى الثقافي يمكن من خلاله تحقيق الأهداف.

– عبارات تحدد الخطة لتقويم ولتحديد قيمة وفعالية المنهج.

ثانياً: أن مصطلح نظام المنهج هو بمعنى نظام فرعي للتعليم المدرسي.

فنظام المنهج في المدارس هو النظام الذي تتخذ فيه القرارات فيما يتعلق بما سيكون عليه المنهج وكيف يتحقق وكيف سيتم تقويمه.

ثالثاً: اعتبار المنهج مجال دراسة، أن معظم المهتمين بالمنهج كمجال دراسة هم أشخاص في مرحلة التعليم وآخرون ممن أتموا تعليمهم، ومن يقومون بعمل تربوي في كل المؤسسات التعليمية وأساتذة مناهج و مصممو المناهج.

نظرية المنهج

عرف (ردنر Rudner) النظرية بشكل عام بأنها " مجموعة من العبارات التي يجب أن تكون في شكل تسجيل طبيعي يمكن أن يُستخدم كوسيلة اتصال بين الناس وكقوة موجهة في الإسراع بجهود العمل النظري والعملي".

ويذكر (روز Rose) تعريفاً للنظرية " بأنها كل متكامل من التعريفات، والافتراضات والفروض العامة تغطي مادة ما ويشتق منها مجموعة شاملة ومتسقة من الفروض المحددة والقابلة للاختبار اشتقاقاً منطقياً ".

أما (جورج بوشامب George A.Beauchamp) فعرف النظرية على أنها "مجموعة من العبارات المترابطة التي نُسِقت لكي تعطي معنى لمجموعة من

الاحداث وقد تتخذ مجموعة العبارات المترابطة شكل التعريفات الوصفية أو الوظيفية مثال الصيغ الإجرائية، الافتراضات، المسلمات، الفروض، التعميمات، القوانين".

لقد أعطت (هليدا طابا) التعريف التالي لنظرية المنهج حيث عرفتها بانها طريقة لتنظيم التفكير حول قضايا هامة تخص تطوير المنهج، مثل مكونات لمنهج أواهم عناصره، وكيفية اختيارها وتنظيمها، ومصادر القرارات الـمنهجية، وكـيفية ترجمة الـمعلومات والمعايير النابعة من هذه المصادر لأجل بناء قرار منهجي محسوس.

وذكر (جوين وآخرون) بعد تبريرهم لأهمية المنهج كمقررات دراسية تعريفاً لنظرية المنهج كما يلي:

النظرية في المنهج هي مجموعة المعتقدات التي يتبناها الفرد ويستخدمها كقاعدة لقراراته الخاصة وتنفيذ المنهج.

اما (محمد زياد حمدان،1998) فيعرف النظرية في المنهج بأنها مجموعة المبادئ الفلسفية والتاريخية والثقافية والنفسية والمعرفية التي توجه صناعة المنهج ومكوناته المختلفة من أهداف ومعلومات وأنشطة تربوية متنوعة.

وذكر أخرون بأن نظرية المنهج ما هي الا مجموعة الالتزامات والمبادئ والتوصيات القادرة على توصيف ما يمكن ان يكون عليه المنهج من محتوى وتصمم وتنفيذ وتطوير في ضوء فلسفلة واهداف تربوية.

ويرى المؤلف ان النظرية المنهجية هي مجموعة من الافكار والمعتقدات التربوية والنفسـية والتي يتبناها المخطط التربوي وتوجه المنهج التربوي بعناصره المختلفة من اهداف ومحتوى وطرق واساليب وأنشطة ووسائل

تعليمية وتقويمية بما يســـاهم في تجويد العملية التعليمية وتوجيهها لصــــالح المتعلم والمجتمع.

من خلال ما ورد بالتعريفات السابقة فان النظرية هي مجموعة من العبارات المرتبطة التي رتبت لكي تعطي معنىً وظيفياً لمجموعة من الاحداث فأن نظرية المنهج تعتبر مجموعة من الاحداث المرتبطة والتي تعطي معنى لمنهج المدرسة عن طريق ابراز العلاقات بين عناصره وتطويره واستخدامه وتقويمه. وقد يكون موضوع نظرية المنهج التعليمات المرتبطة عن كيفية استخدام المنهج وتطويره وتصميمه وتقويمه، وبالطرق التي يتم بها اتخاذ قرارات المنهج.

أن مثل هذ المكونات تعتبر جزءً من مهمة تحديد مكونات نظرية المنهج، ففي داخل اية مجموعة محددة من العناوين توجد مصطلحات فنية تُعرّف مادة أو موضوع المجال النظري، وعندما يتحول مصمم المنهج الى المفاهيم التعريفية فانه سرعان ما يصبح من الواضح له أن المفهوم الأساسي الذي يتطلب تعريفاً واضحاً هو المنهج.

وهناك ثلاث طرق رئيسية لاستخدام كلمة منهج وهي:

– **المنهج كظاهرة مستقلة:**

وفي إطار هذا الاستخدام فأننا نتحدث عن المنهج وفي معظم الحالات، فالمنهج يعتبر خطة من نوع ما، فقد تكون خطة مكونة من فرص للتعليم مفترضة للمتعلمين في المدرسة، وقد يرى المنهج كمجموعة من نتائج مقصودة. والمنهج قد يكون وثيقة دقيقة تشمل أهدافاً، وأنشطة، ومواد تعليمية وجداول. ويفهم البعض المنهج كوثيقة مكتوبة ويراه آخرون كمجموعة من الاتفاقات

اللفظية، ومن الممكن أن يوضع منهج لمدرسة معينة أو لمنطقة ما، أو يكون المنهج قومياً.

- **الاستخدام الثاني لكلمة منهج هو ما يرادف نظام المنهج:**

فنظام المنهج هو ذلك الجزء من اطار العمل المنظم لمدرسة ما أو نظام مدرسي ما تُتخَذ في اطاره كل قرارات المنهج. ويتكون نظام المنهج من تنظيم هيئة التدريس والإجراءات المنظمة المطلوبة لإخراج منهج، وتحقيقه وتقويمه وتعديله في ضوء الخبرة.

- **والاستخدام الثالث لكلمة منهج هو ما يرادف مجال الدراسة المهنية:**

وهذا يعني أن نتحدث عن المنهج كمجال كلي للدراسة وهذا الاستخدام لكلمة منهج هو الاستخدام المتداول في كل المدارس المهنية للتربية تقريباً.

وهناك جزءً مهماً وضرورياً في محتوى أية نظرية ألا وهو تراكم العبارات التي تصف العلاقات بين مكونات النظرية والى هذه العلاقات لابد من إضافة العلاقات البنائية بين أجزاء النظرية التي تتكون منها النظريات الفرعية. واذا ما اعتمدنا الاستخدامات الثلاثة كاطار فقد تصبح العلاقات بين مكونات نظرية المنهج أكثر قابلية للتحديد.

ففي داخل مفهوم نظرية المنهج هناك الكثير من العلاقات الرئيسية التي تحتاج الى وصف، مثل ذلك العلاقة بين الأهداف والمحتوى الثقافي، أو بين المحتوى الثقافي والتصميم الكلي. وتليها في الأهمية العلاقات التي تؤثر في قرارات المنهج والتي لا تكون جزءً من المنهج، وتتطلب عبارات هذه العلاقات أن تفسر لماذا تتخذ القرارات الرئيسية. ويتضمن مفهوم نظام المنهج، مجموعة علاقات ضابطة يتصل معظمها بنوعية الافراد المطلوبة في عملية تطوير

المنهج واستخدامه وتقوم المهام الأساسية لنظام المنهج بضبط اطار العلاقات المطلوبة، والمهام المتضمنة في أي منهج هي:

1. اختيار مجال صنع قرارات المنهج.
2. انتقاء الأشخاص للاشتراك في تخطيط المنهج.
3. الجوانب الفنية والتنظيمية المستخدمة في تخطيط المنهج.
4. الكتابة الفعلية لمفردات للمنهج.
5. تحقيق اهداف المنهج.
6. تقويم المنهج.
7. توفير التغذية الراجعة وتعديل المنهج.

وان الغرض من استخدام المناهج كمادة دراسية، هو لتطوير المعرفة عن المناهج ونظم المناهج، وأي شيء يتضمن في مجال الدراسة لابد من الدفاع عنه على أساس هذا الغرض، ومن التقليدي في المنهاج للمتعلمين المبتدئين ان يدرسوا الأصول الاجتماعية والسيكولوجية للتربية، بينما يدرس المتعلمون المتقدمين تصميم وإجراءات البحث بشيء من العمق، وهذا يعطي قوة نظرية إضافية للمنهج كمجال دراسة من خلال ترسيخ العلاقات بين مثل هذه الدراسات والأفكار الأساسية عن تصميم المنهج.

وهناك أصول للنظرية المنهجية، فيقسم (بوشامب) النظريات في المعرفة إلى ثلاثة أقسام: نظريات في العلوم الإنسانية، وأخرى في العلوم الاجتماعية، وثالثة في العلوم الطبيعية، وتضم هذه الأقسام الثلاثة ميادين المعرفة السائدة حالياً، وتستمد النظريات في المجالات التطبيقية للمعرفة مصداقيتها من ميادين المعرفة المنظمة الراسخة التي تنتمي إليها، فالنظريات في التربية

تستمد مصداقيتها وتنتمي إلى نظريات في ميادين المعرفة المنظمة الراسخة؛ كالفلسفة، وعلم النفس، وعلم الاجتماع، والفسيولوجيا، وهكذا .

أما النظريات في التربية، فتنقسم إلى أقسام فرعية، فهناك نظريات في الإدارة، ونظريات في التوجيه والإرشاد، وفي المناهج، وفي التدريس، وفي التقويم، وفي تكنولوجيا التعليم، وتكنولوجيا المعلومات، وكل من هذه الأقسام الفرعية يشتمل على أقسام أخرى، وهناك شكل خاص بموقع نظريات المنهج من النظريات المعرفية الأخرى .

وقد حدث تطوير لنظريات المنهج، فقد كان هناك جهود مبكرة للتنظير، وهو الاهتمام بمجالات المنهج ونظرياته كان قديماً، إلا أن (فرانكلين جوبية) كان من أوائل الذين طوروا مجال المنهج، كذلك فهو يعد من الرواد في الميادين العملية لتطويره، فهو أول من نادى بتحليل النشاط كوسيلة لصنع القرار في مجال المنهج، وهو من أوائل الذين استخدموا الطرق العلمية لتحديد أنشطة واستعدادات الكبار، بهدف بناء منهج مدرسي يمكن أن يعد الأطفال لحياة الكبار .

كما اتفق (شارتريز) مع (جوبية) في السعي لتحليل أنشطة، ووظائف الكبار، حتى تكون قاعدة أساسية لقرارات المنهج، وقد اهتم (شارتريز) بالتربية المهنية بصفة أساسية، مما ساعده على التوصل لنتائج مهمة حول محتوى المنهج، ولقد تأثر هؤلاء جميعاً بالحركة العلمية في التربية التي قادها علماء مثل (ثورندايك) و(تشارلز جوت) ومن تبعهم، فاستخدم الأساليب العلمية في حل مشكلات المنهج، كما أنهما تبنيا الافتراض القائل بأن وظيفة المدرسة هي إعداد الصغار لحياة الكبار، مما جعلهما يتبنيان وجهة النظر القائلة بأن

الطريق إلى المعرفة عن حياة الكبار وتحليلها، ومن ثم فإن الطريق لبناء منهج هو الوقوف على ماهية المهارات، والمعارف، والقيم، والاتجاهات التي تعد الأطفال للمشاركة في الحياة، ويمثل هذا مدخلاً مهماً ورئيساً لتحديد محتوى المنهج وأهدافه، بل وتنظيم محتواه بطريقة علمية منظمة .

التصنيف لنظريات المنهج

هناك تصنيفات لنظريات المنهج، فقد تعددت التصنيفات لنظريات المنهج تبعاً لما اعتمد عليه كل تصنيف، فتارة يتم التصنيف حسب مراحل تطور تلك النظريات، وتارة أخرى نجده يتم في ضوء مفهوم المنهج، ومرة ثالثة يتم التصنيف حسب الفلسفة السائدة، وهكذا.

ونستعرض فيما يلي أهم التصنيفات في مجال نظرية المنهج:

أولاً – التصنيفات في مجال نظريات المنهج حسب توجهاتها:

– فهناك تصنيفات لنظرية المنهج حسب توجهاتها من بينها، تصنيف (إزنار وفلانس)، فلقد قاما بتصنيف النظرية في خمس فئات حسب توجهاتها، وهي :

- ✓ نظريات ذات توجه نحو العمليات المعرفية، وهي تعنى أساساً بتنمية العمليات العقلية، ولا تهتم كثيراً بمحتوى معين .
- ✓ نظريات ذات توجه يعتبر المنهج حقل تقنيات، أي: أن وظيفته الأساسية هي العثور على الوسائل الأكثر فعالية في تحقيق الغايات والأهداف المحددة سلفاً .

- ✓ نظريات ذات توجه نحو تحقيق الذات، وهي ترى أن المنهج عبارة عن خبرة ختامية مصممة لتحقيق النمو الشخصي.
- ✓ نظريات ذات توجه نحو إعادة البناء الاجتماعي، وهو الذي يضع الحاجات الاجتماعية للمجتمع قبل حاجات الأفراد .
- ✓ نظريات ذات توجه للتأكيد على العقلانية الأكاديمية، وهي تؤكد أهمية النظم الأكاديمية .

- تصنيفات نظريات المنهج حسب توجهاتها: هو تصنيف (هونيك)، حيث رأى أن هناك ثلاثة أنواع مختلفة من النظريات في المناهج وهي:

- النظريات التكوينية، وهي تركز على عناصر المنهج، وما بينها من علاقات، وعلى تركيبة اتخاذ القرار.
- النظريات الإنشائية، وهي تركز على نتائج المنهج، وعلى الفروض والمعتقدات والحقائق المقبولة التي تكمن خلف القرارات الخاصة بالمنهج، كذلك فإنها تركز على نقد المفاهيم الماضية والحاضرة التي يبنى عليها المنهج .
- النظريات الجوهرية، وهي تنظر في المحتوى، أي المادة الدراسية- أيهما أجدر بالدراسة.

ثانياً - تصنيف نظريات المنهج حسب مجالات بحثها أو دراستها، فيمكن تصنيف نظريات المنهج حسب مجالات بحثها أو دراستها كما يلي :

- ❖ نظريات ذات توجه تكويني، وهي تهتم بالدرجة الأولى بتحليل مكونات المنهج، وعلاقة تلك المكونات بعضها ببعض، وهي تميل إلى كونها نظريات وصفية وتفسيرية في غاياتها .

- ❖ نظريات ذات توجه قيمي، وهي تهتم بتحليل قيم واضعي المنهج وفروضهم، والنتائج المترتبة على ذلك، وهي تميل إلى كونها نظريات ذات طبيعة نقدية.
- ❖ نظريات ذات توجه نحو العمليات، وهي تهتم بالكيفية التي يمكن أن يتطور بها المنهج، فهي تميل إلى أن تكون توجيهية وإرشادية.
- ❖ نظريات ذات توجه نحو المحتوى، وهي تهتم بمحتوى المنهج وتحديده، وهي بهذا تعد نظريات توجيهية في طبيعتها .

ثالثاً: تصنيف نظريات المنهج حسب الفلسفة التي تقوم عليها وانعكاساتها على المنهج: يمكن تصنيف نظريات المنهج حسب الفلسفة التي تقوم عليها كل نظرية، وفي ضوء انعكاسات كل منها على المنهج.

أنـواع نظريات المنهج:

- **النظرية المنهجية الضابطة:**

وهي التي تزود الحقل المنهجي وعملياته بأطر عملية ضابطة، توجهه لزيادة كفايته وفعاليته التربوية العامة ان النماذج النظرية لتايلر، وطابا، وجودلاد، وبوفام وهي أمثلة لهذا النوع.

- **النظرية المنهجية التفسيرية:**

ويختص هذا النوع من النظريات بوضع تفسيرات أو تأملات توضح مظاهر المنهج وعملياته وابتكار تصورات جديده تأخذ على عاتقها تحليل الظواهر والممارسات المنهجية الجارية وفهمها ومن ثم تحديد عيبها ونقاط ضعفها.

- **النظرية المنهجية الناقدة:**

وهي أشـمل النظريات المنهجية لما تحتويه من مضـامين إيجابية وعملية لحقل المنهج لمـا تجمعـه من نظريـة وتطبيق ومن وظـائف تؤدي لفهم حقل المنهج وضـــبطه في آن واحد. ومن خلال تركيزها على العلاقات المتداخلة والمجالات المنهجية المختلفة، أدى الى قيام المختصـــون بتوجيه اهتماماتهم وبحوثهم لبلوراتها وتطويرها كنظرية هامة وبناءه لحقل المنهج.

- النظـــرية السلوكية:

يؤمن اصحاب هذه النظرية بان الانسان محكوم الى حد كبير بالبيئة التي تحيط به وتحركه في حياته والعوامل الخارجية المحيطة به أكثر من غيرها وبذلك فان النظرية تعتمد في عملية التعلم على تنظيم بيئة التعلم الخارجية، تنظيما يؤدي بالتعلم الى اكتساب السلوك المرغوب فيه او التخلي عن السلوك غير المرغوب فيه.

ويتلخص دور المدرس في تنظيم هذه البيئة بحيث يربط السلوك المطلوب بالتدعيم الايجابي، كما ان عملية التقويم تقوم على أساس اختبارات محكية المرجع لمعرفة ما اذا كان المتعلم قد اكتسب السلوك المطلوب او المهارة المطلوبة.

- نظرية المواد الدراسة او النظم الأكاديمية:

تعد هذه النظرية أقدم النظريات في بناء المنهج، اذ ان منهج المواد الدراسية يعد أقدم المناهج استخداماً في المدارس ولاسيما المدارس الثانوية والكليات وفي حالة المادة الدراسية يكون الاهتمام بإلمام المتعلم بحقائق المادة حسب

منطقها الداخلي وفي النظم الأكاديمية يكون التركيز في ان يتعلم المتعلم المفاهيم التي يقوم عليها الحقل الأكاديمي وأسلوب الدراسة والبحث فيه تماما كما يفعل المؤرخون في دراسة التاريخ والبيولوجيون في دراسة علم الأحياء.

وسواء قام المنهج على المادة الدراسية أم على النظام الأكاديمي، فان ما يتعلمه المتعلم يكون بعيداً عن حياته التي يعيشها وعن اهتماماته وحاجاته وعليه ان يتكيف لما تتطلبه المادة او النظام، والتركيز في المادة العلمية وحدها وبذلك يحفظ هذا المنهج التراث ويضمن له البقاء عبر الاجيال.

اما الأهداف التربوية في ظل نظرية المواد الدراسية فتتخلص في تمكين المتعلم من فن المهارات الأساسية في المرحلة الابتدائية كالقراءة والكتابة والحساب واتقان معرفة المواد الدراسية التقليدية فيما فوق المدرسة الابتدائية. وينظر الى المتعلم على انه شخص يستقبل المعلومات ويختزلها ويسترجعها حين الحاجة اليها وعليه ان يُكيف نفسه لدراسة المادة لا ان تكيف المادة له، ويمثل المدرس السلطة المركزية لذلك عليه ان يتقن مادته الدراسية تماما حتى يكون مصدر المعرفة الوحيدة للمتعلم.

اما في نظرية النظم الاكاديمية فان وضع كل من المتعلم والمدرس أفضل قليلا، حيث ينظر الى الاول على انه عالم صغير يدرس المجال كما يدرسه المتخصص، وينظر الى الثاني على انه مساعد للمتعلم في عملية البحث والاستقصاء والاستكشاف، لان الهدف في هذا التوجه هو تمكن المتعلم من مفاهيم المجال وطرائق البحث فيه.

- النظرية الاجتماعية:

تنطلق هذه النظرية من نظريات المنهج، من النظرة الفلسفية الانسان التي ترى انه اجتماعي بفطرته وانه خلق ليكون عضوا في المجتمع، بل انه لا ينمو النمو الكامل الا اذا عاش في مجتمع لذلك تحاول هذه النظرية ان تحقق له هذا النمو من خلال المنهج المدرسي.

ويندرج تحت هذه النظرية ثلاثة اتجاهات:

يرى الاتجاه الأول ان المنهج ينبغي ان ينقل الى المتعلم ثقافة المجتمع ليصبح عضو فيه منسجما معه لا بعيداً عنه وتصبح المدرسة بذلك عامل تطبيع الافراد ويتكون محتوى المنهج من لغة المجتمع وعقيدته وقيمه وتقاليده وباختصار طريقة حياته وأسلوب معيشته.

ويرى الاتجاه الثاني ان جعل الفرد اجتماعيا لا يكون بنقل ثقافة المجتمع اليه، وانما يشارك فيها ويسهم ويبدي رأيه وينقد ويعلق ويتخذ القرار حيال قضاياها ومشكلاتها وغالبا ما يسمى هذا الاتجاه بـ (المواطنة الديمقراطية) والمنهج في هذا الاتجاه عبارة عن مادة تعليمية متنوعة تتضمن قضايا اجتماعية ومشكلات تعرض على المتعلمين ويتبادلونها بالدراسة والتحليل والنقد.

الاتجاه الثالث خطوة ابعد، اذ يرى ان المدرسة وسيلة تغيير اجتماعي، وان وظيفتها مساعدة المتعلمين من خلال المنهج في احداث التغير والتطوير في المجتمع.

- **النظرية التطورية:**

ان الفكرة الرئيسة في هذه النظرية هو ان البيئة التعليمية بصفة عامة والمنهج بصفة خاصة ينبغي ان يقدما للمتعلم ما يسهل نمو في مرحلة النمو التي يمر

بها، أي ان هذه النظرية تدعو الى تطويع المادة التعليمية للمتعلم او تكييفها بما لا يعيق نموه. وفي ظل هذه النظرية التطورية يجب ان يمضي المتعلم من مرحلة النمو التي يعيشها بيسر وسهولة من دون اعاقة مع تجنب التأخر او التخلف وتكامل الجوانب المختلفة للنمو. اما دور المدرس فهو ايجابي لأنه يعرض المشكلة ويثير الأسئلة ويناقش الاجابات ويستمع للاحتمالات والبدائل ويناقشها مع المتعلمين ويعقب عليها.

- نظرية العمليات المعرفة:

يرى أصحاب هذه النظرية ان المنهج المدرسي ينبغي ان ينمي لدى المتعلمين العمليات والمهارات المعرفية والفكرية مثل الملاحظة الدقيقة والتحليل والتركيب والنقد والاستنتاج والتطبيق وحل المشكلات وغير ذلك.

وان نظرية العمليات المعرفية في المنهج تقوم على تحليل الكيفية التي يعمل بها العقل وعلى بناء المنهج الذي يساعد في تنمية هذه العملية الامر الذي يشكل تقارباً بين هذه النظرية وبين النظرية التطورية.

- النظرية الانسانية:

تحاول هذه النظرية ان تنفذ الى حقيقة الانسان وجوهره، الى طبيعته الاصلية، ليكون الانسان إنساناً، أي الى ذاته التي تتحقق من خلالها انسانيته، وتحاول بعد ذلك ان تنمى هذه الذات وتحققها من خلال المناهج الدراسية، وتوجه النظرية الانسانية هذه اهتماما خاصاً بكفاية المعلم وقدرته على الاتصال

الفعال بالمتعلمين وترى ان العقبات الرئيسة التي تعيق هذا الاتصال هي الاوامر والتوجيهات، التحذير والتهديد، الوعظ والارشاد المحاضرة والجدل المنطقي، تقديم الحلول، التشهير، الثناء والموافقة، السؤال والحث...الخ.

– نظرية السمو والارتقاء بالإنسان:

لاحظ أصحاب هذه النظرية ان ما سبقها من نظريات حصرت نفسها في الاهتمام بما في داخل الانسان من حاجات واهتمامات وقوى وقدرات متدنية المستوى، فضلا عن انها شخصية ذاتية، ولم تحاول ان تربطه بالبيئة الانسانية التي يعيش فيها ولا بالعوالم المحيطة به، وكائن مستقل بنفسه لا تربطه بغيره رابطه. وحتى النظرية الانسانية التي كان يفترض فيها ان ترتفع بإنسانيته، ركزت هذه النظرية في تنمية مفهوم الذات وعلى المهارات الشخصية، وعلى ذلك حاولت نظرية السمو والاتقاء بالإنسان ان تخرجه عن هذا النطاق الضيق وان تصله بالعالم من حوله، حتى يشعر بأنه جزء متكامل مع الناس، بل ومع العالم المحيط به.

وتعتمد هذه النظرية على الافكار التي أظهرت وحدة العالم وتكامله وتركز في تنمية الخيال والابتكار والتفكير الحدسي لدى الانسان، لأنها تسمو به وترتقي فتوفر الظروف والمواد التعليمية التي في تنمية هذا الخيال.

وظائف نظرية المنهج:

لنظرية المنهج وظائف أساسية مثل الوصف، الشرح، التنبؤ، التفسير وهي لا تقف عند حدود الوظائف الأساسية، والوظائف تمتد لتشمل القضايا الهامة

في تطوير المناهج وإبراز العلاقات الموجودة بين هذه القضايا والتنبؤ بالحلول المستقبلية لها، كما تسعى نظرية المنهج الى اكساب المدرس القدرة على نقد المجتمع نقداً حراً، وتوجيه المدرس الى تبني أفضل الاختيارات وأكثرها معقولية لتطوير عمله.

وتساعد النظرية الباحث في التفكير وتحديد أفكاره وهي أداة جيدة كطريق لتواصل وبناء الأفكار والمعاني بين الباحثين أو الدارسين أو الممارسين، وكذلك النظرية قوة دافعة وموجهة ومنظمة للتفكير السليم في التخطيط والاستخدام والتقويم والتي يمكن ان نطلق على هذه الوظائف أسم الوظائف البنائية للنظرية.

النظرية في التربية

لا بد من أن نربط ما بين موضوع بناء النظرية ومناقشة المشكلات المتضمنة في تطوير نظرية المنهج، ومن المعروف أن النظرية التربوية هي نظرية تطبيقية وهي ثمرة التطورات في النظريات الأساسية، الإنسانية، الاجتماعية، والطبيعية، وهذا يعني أن مشكلات النظرية التربوية تنبع من الممارسة أو التطبيق وأن نظريات المنهج هي نظريات فرعية بالنسبة للنظرية التربوية.

النظرية والتطبيق

ان النظرية هي الأساس في توضيح العلاقات بين مجموعة من الاحداث، وان وظيفة النظرية التربوية هي ارشاد وتوجيه الممارسات التربوية وهي تزود الممارس بالأساس النظري، ويتم تعديلها وتطويرها عن طريق الممارسة، اما التطبيق للنظرية فيتم من خلال طرائق التدريس هي التي توجه النشاط وطبيعته

داخل غرفة الصف وان الممارسة والتطبيق تثري النظرية، ولذلك لابد ان تكون هناك علاقة بين مصممو النظرية والممارسين.

العلاقة بين القيم والمنهج

القيم هي نتاج الثقافة المعمول بها داخل المجتمع والمنبثقة من قواعد الفكر العام التي يتبناها هذا المجتمع مثل، الرأسمالية، الشيوعية، الاشتراكية أو الاسلامية، وأن الثقافة هي التي تحكم المجتمع وبما أن الثقافة نابعة من المجتمع، إذاً القيم هي التي تحكم المجتمع. ولنتمكن من بناء المجتمع، يجب نشر هذه القيم الخاصة بكل مجتمع من خلال التربية، والاداة لنشر هذه القيم هي المنهاج والواجهة التي تقوم بهذه العملية هي المدرسة من خلال الأنشطة والتفاعلات الإنسانية داخلها.

لذلك فان على مخططو المنهج أن يعتمدوا منذ البداية في وضع المنهج على المفاهيم والقيم الخاصة بالمجتمع التي ينبغي تعلمها في المدرسة، وذلك لأن تلك القيم تمثل المحاكات التي في ضوئها يحدد أهداف المنهج والمحتوى الثقافي لعملية تخطيط المنهج. لذلك يؤكد (شورس Shores) على أهمية القيم في المنهج بقوله " إن قلب الثقافة في عالميتها، وقلب العالم الحقيقي هو القيم، أو بعبارة أخرى هو الأسس التي بواسطتها يحكم الافراد وجودهم الاجتماعي. وهكذا فان مركز أي برنامج تعليمي هو القيم التي تعطي معنى لأغراض وخطط الأنشطة الخاصة بالأفراد ".

المدرس والمنهج

ان المدرس في ممارسته لمهنته ليس مجرد ناقل للمعرفة وانما يمثل ما هو أكثر من ذلك بكثير، فهو يحمل اتجاهات وقيم خاصة حول طبيعة المتعلم وامكاناته وحول نظرته ومفهومه عن المعرفة، وهي أمور تقوم عليها النظرية التربوية. والمدرس يتولى مسؤولية تربية المتعلم وهو يدرك إمكاناته وطبيعة الإطار الاجتماعي الذي يعيش فيه ومتطلباته وتوقعاته من عملية التربية التي يمر بها المتعلم.

ان المدرس هو عضو فعال وصاحب مهنه في المجتمع، مما يجعله يدرك فلسفة المجتمع التي تنعكس على الفكر التربوي السائد فيه، وبالتالي فهو مطالب بأن يكون على وعي وبصيرة بأبعاد هذا الفكر ويكون قادر على تمثيله.

وبالتالي فان المدرس يعد البداية والنهاية لما يجري من تفاعلات بين الرؤوس الثلاث للمثلث التربوي وهي:

المتعلم، المادة العلمية، المجتمع.

والمدرس بوصفه ممارس لمهنة لها أصولها وأساسها العلمية لابد أن يكون له رأي في سلبيات العمل ومقترحات العلاج والتطور للمناهج، التي توضع من قبل المسؤولين عن بناء المناهج وتطويرها دون أشراك المدرسين في التخطيط لذلك، وخاصة أن معظم المناهج في بلدنا لا تخضع لعمليات التجريب.

ولابد للمدرس ان يكون لديه فكر سليم تم تكوينه من خلال الدراسة العلمية المتخصصة حتى يتمكن من النقد البناء للمنهج، وكذلك يكون مدركاً لمكانة الكتاب المدرسي وأهميته في العملية التعليمية وكذلك لأوجه النشاط المختلفة

سواء داخل المدرسة أو خارجها، وكذلك استخدامه للوسائل التعليمية والتقويم واستراتيجيات التدريس المختلفة التي تناسب المادة العلمية والبيئة المدرسية.

تنظيمات المناهج:

يقصد بتنظيم المنهج تحديد مراكز الاهتمام التي تدور حولها الخبرات والأنشطة في كل نوع من أنواع المناهج المدرسية، لذا تبدو تنظيمات المنهج وكأنها تؤكد نقاطاً معينة على متغير متصل في أحد طرفية مناهج تتمركز حول المادة الدراسية، وفي الطرف الآخر مناهج تتمركز حول المتعلم. وقد نتج عن ذلك عدد من تنظيمات المنهج المدرسي، لعل من أقدمها منهج المواد الدراسية المنفصلة ثم ظهر من بعده منهج النشاط وجاء مرحلة تالية المنهج المحوري ومنهج الوحدات الدراسية. ثم ظهرت خلال القرن العشرين وخاصة في عقوده الأخيرة تنظيمات أخرى عديدة تبدو أكثر حداثة ومسايرة لروح العصر ومتطلباته المتجددة. ومن تلك التنظيمات الحديثة منهج التكامل والمنهج التكنولوجي والمنهج الأخلاقي والمنهج القومي والمنهج العالمي والمنهج الصفري والمنهج التكعيبي والمنهج الخفي ومنهج الاتصال التفاعلي الى غير ذلك من تنظيمات منهجية مدرسية حديثة وما تزال محاولات التربويين مستمرة في البحث عن تنظيمات أخرى تلبي متطلبات العصر والتقنية.

منهج المواد الدراسية المنفصلة:

يعد من اقدم الناهج وأولها ظهوراً وأكثرها انتشاراً في الدول النامية وهو يدور حول المعرفة بشتى صورها وما تتضمنه من حقائق ومفاهيم ومبادئ ونظريات

تدرس للمتعلمين في صورة مواد دراسية منفصلة، مثل: اللغة العربية والتاريخ والجغرافيا والرياضيات.... الخ، وتوزع هذه المواد على سنوات الدراسية.

خصائص منهج المواد الدراسية المنفصلة:

1- الفصل بين المواد الدراسية التي يتضمنها المنهج.
2- التنظيم المنطقي للمواد الدراسية.
3- الكتاب المدرسي هو المصدر الوحيد للتعلم.
4- النظرة الى المعرفة كغاية في حد ذاتها.
5- دور المعلم في هذا المنهج هو تلقين المعلومات.
6- الفهم الضيق لمغزى النشاط المدرسي.
7- الاقتصار في التقويم على الجانب التحصيلي.

مزايا منهج المواد الدراسية المنفصلة:

1- يسهم هذا المنهج في نقل جانب كبير من التراث الثقافي عبر الأجيال.
2- سهولة تخطيط وتنفيذ وتقويم وتطوير خبرات هذا المنهج.
3- اعتياد الآباء والأمهات على هذا التنظيم فقد تعلموا هم أنفسهم عن طريقه ولذلك يستطيعون استكمال دور المدرس .
4- لا تحتاج عملية التقويم في هذا المنهج الى وقت أو جهد أو تكلفة كبيرة.

عيوب منهج المواد الدراسية المنفصلة:

1- يركز هذا المنهج على جانب واحد فقط لدى المتعلمين وهو الجانب المعرفي.

2- الفصل بين المواد الدراسية يؤدي الى تجزئة المعرفة وتقسيمها.

3- لا يهتم هذا المنهج بحاجات المتعلمين ومشكلاتهم ولا يراعي الفروق الفردية بينهم.

4- يهمل هذا المنهج النشاط مما يجعل الدراسة تتسم بالملل والجفاف.

5- يفرض هذا المنهج مجموعة من المواد الدراسية على جميع المتعلمين في جميع البيئات على الرغم من الاختلاف في عاداتهم ومفاهيمهم وبالرغم من انتمائهم الى ثقافات فرعية متباينة مما يؤدي الى فقدان المدرسة لوظيفتها الاجتماعية.

محاولات تحسين منهج المواد الدراسية المنفصلة:

أفرزت الجهود التي بذلت لتحسين منهج المواد الدراسية لمنفصلة عن ظهور المناهج التالية :

أولا – منهج المواد المترابطة:

وفيه تظل المواد الدراسية منفصلة بمعنى أن لكل مادة دراسية كتابها الخاص كما هو معتاد في منهج المواد الدراسية المنفصلة الا أن الفكرة الأساسية للربط هنا هي بيان العلاقة الطولية و العرضية بين المواد الدراسية المختلفة.

- الربط العرضي:

يقوم به المعلم أثناء التدريس عندما يشعر أن هناك علاقة بين المادة التي يقوم بتدريسها وغيرها من المواد الدراسية المنفصلة عنها.

- الربط المنظم:

ويتم فيه الربط بين المواد المتشابهة أو التي تجمعها علاقة مثل: الربط بين التاريخ والجغرافيا والربط بين الحساب والجبر والهندسة.

ثانيا – منهج المواد المدمجة :

ويقصد بها المواد التي ترفع فيها الحواجز بين المواد الدراسية المنفصلة وقد يكون ذلك بين مادتين في مجال دراسي واحد مثل: التاريخ و الجغرافيا أو في مجال مواد دراسية مختلفة مثل الاحياء و الكيمياء.

ثالثا – منهج المجالات الواسعة:

ويتم فيه تجميع المواد الدراسية المتشابهة ودمجها في مجال واحد بحيث تزول الحواجز بينها ومن أمثلة ذلك:

- منهج الدراسات الاجتماعية ويضم الجغرافيا والتاريخ والتربية الوطنية.
- منهج اللغة العربية ويضم القراءة والكتابة والقواعد والأدب.
- منهج الرياضيات ويضم الحساب والجبر والهندسة والقياس وحساب المثلثات والتكامل والتفاضل.

منهج النشاط

سمي هذا المنهج باسم منهج النشاط لأنه يوجه عنايته الكبرى الى نشاط المتعلمين الذاتي وما يتضمنه من مرورهم بخبرات تربوية متنوعة تؤدي الى تعلمهم تعلما سليما مرغوبا فيه والى نموهم نموا متكاملا منشودا.

خصائص منهج النشاط:

1- يحدد ما يدرسه المتعلمون في ضوء ميولهم وأغراضهم.

2- لا يتقيد منهج النشاط بالحواجز الفاصلة بين المواد الدراسية.

3- يقوم منهج النشاط على أساس ايجابية للمتعلم ونشاطه.

4- لا يخطط للمنهج مقدما.

5- الطريقة السائدة في منهج النشاط هي طريقة حل المشكلات.

مزايا منهج النشاط:

1- مبني على نشاط المتعلمين.

2- ايجابية المتعلمين في ظل هذا المنهج.

3- يحقق النمو الشامل للمتعلمين جسميا ونفسيا واجتماعيا وعقليا.

4- دور المعلم في هذا المنهج مرشد.

5- يهتم بالفروق الفردية بين المتعلمين .

عيوب منهج النشاط:

1- التركيز على ميول المتعلمين وحاجاتهم يؤدي الى التضحية بالماضي واهمال المستقبل.

2- صعوبة تطبيق هذا المنهج في البلاد النامية.

3- لا يسمح بترابط الخبرات بطريقة منظمة جيدة.

4- هناك بعض المعلومات التي لابد للمتعلمين من اكتسابها ولكن بسبب عدم ارتباطها بميولهم لا يتيح هذا المنهج لهم اكتسابها.

5- لتحقيق ميول المتعلمين قد يتم اختيار موضوعات ليس لها فائدة تربوية كثيرة.

المنهج المحوري

اذا كان محور منهج المواد الدراسية المنفصلة يتمثل في المعرفة المجردة. ومحور منهج النشاط هو ميول المتعلمين وحاجاتهم فان محور المنهج المحوري والذي سمي من أجله بهذا الاسم هو نوع من الدراسة العامة تقدم فيها خبرات تربوية مشتركة لجميع المتعلمين في شكل منظم ومتكامل وتساعدهم على الاندماج في المجتمع ومواجهة متطلبات الحياة ومشكلاتها وفي الوقت نفسه يشتمل على خبرات تربوية خاصة لكل متعلم لكي يحقق أقصى درجة من النمو الذي تمكنه من قدراته واستعداداته وميوله الخاصة.

خصائص المنهج المحوري

1- حاجات المتعلمين العامة والمشكلات الخاصة بهم هي التي تحدد محتويات البرنامج المحوري.
2- يُطلب من جميع المتعلمين دراسة المنهج المحوري.
3- تتخطى الدراسة في المنهج المحوري الحواجز الفاصلة بين المواد الدراسية.
4- يقوم العمل في البرنامج على أساس التخطيط المشترك.
5- تُخصص للبرنامج المحوري فترة زمنية طويلة نسبيا تتراوح بين ثلث اليوم المدرسي الى نصفه.
6- يُعد التوجيه الفردي والجماعي جزءاً متكاملاً مع البرنامج المحوري.
7- يتطلب المنهج المحوري اعدادا خاصا للمتعلم.

مميزات المنهج المحوري

1- المادة الدراسية في ظل المنهج المحوري مرتبطة بحياة المتعلم في المنزل والمجتمع والمدرسة.

2- الطريقة المستخدمة في المنهج المحوري طريقة حل المشكلات وهي طريقة لها انعكاساتها الايجابية على عملية التعلم أكثر من الطرق المستخدمة في ظل المناهج التقليدية.

3- يراعي المنهج المحوري الفروق الفردية بين المتعلمين.

4- دراسة البرنامج المحوري تتطلب وقتاً طويلاً مما يتيح الفرصة أمام المتعلمين والمدرسين للتعارف والتعاون معاً.

5- يُعلم المتعلمين كيف يفكرون معاً.

6- اكتساب المتعلمين للمهارات الاجتماعية والاتجاهات والقيم المرغوب فيها.

عيوب المنهج المحوري:

1- يشتمل البرنامج المحوري على تنوع كبير من الموضوعات الدراسية التي يندر أن يلم بها مدرس واحد.

2- يحتاج الى درجة عالية من التخطيط والتنسيق.

3- صعوبة اعداد الجدول المدرسي نظرا لطول الفترة الزمنية التي يحتاج اليها الجانب العام من المنهج المحوري.

منهج الوحدات:

ظهر منهج الوحدات للرد على مساوئ المناهج التقليدية التي كانت تهتم بالمعلومات دون اهداف التربية الأخرى مما كان له آثاراً سيئة على التعلم وظهرت الوحدات كتنظيم يعالج هذه النقائص في محاولة لإبراز وحدة المنهج وربط الدراسة بالحياة والعمل على ايجابية المتعلم ونشاطه وتأكيد وحدة المعرفة.

والوحدة هي دراسة مخطط لها مسبقا يقوم بها المتعلمون في صورة سلسلة من الانشطة التعليمية المتنوعة تحت اشراف المدرس وتوجيهه وتشمل هذه الدراسة على موضوع من الموضوعات التي تهم المتعلمين أو التي تواجههم في حياتهم وفي هذه الدراسة تذوب الفواصل نهائياً بين نوعية المعلومات المختلفة التي يكتسبها المتعلمون من خلال الانشطة التي يقومون بها وتعمل هذه الدراسة على اكساب المتعلمون المعلومات والحقائق والمفاهيم في بعض جوانب المعرفة وتعمل أيضا على تكوين العادات واكتساب بعض المهارات اللازمة.

الأسس التي تقوم عليها الوحدة:

1- ازالة الحواجز بين المواد الدراسية حتى يتحقق مبدأ وحدة المعرفة.
2- بناء وحدة على أساس نشاط المتعلمين وايجابيتهم.
3- ينحصر دور المدرس في ارشاد المتعلمين وتوجيههم.
4- تعمل الوحدة على ربط الدراسة بحياة المتعلمين.
5- توضح الوحدة في صورة هيكل عام ثم يترك للمدرس والمتعلمين وضع الصورة النهائية لها.

أنواع الوحدات الدراسية:

أولا: الوحدات القائمة على المادة الدراسية:

يربط هذا النوع من الوحدات بالمادة الدراسية حيث تكون المادة الدراسية نقطة انطلاق لتحقيق أهداف أخرى مثل: تكوين العادات والاتجاهات وتنمية القدرات.

وللوحدات القائمة على المادة الدراسية صور عدة منها ما يلي:

- وحدات تدور حول موضوع من موضوعات المادة الدراسية.
- وحدات تدور حول مشكلة من المشكلات.
- وحدات تدور حول تعميم أو قاعدة عامة.
- وحدات تدور حول المسح أو التتبع لحضارة من الحضارات.

ثانيا: الوحدات القائمة على الخبرة:

وتعني بذلك أن كل وحدة مرتبطة بحاجات المتعلمين أو مشكلاتهم ويتم اختيار عنوان الوحدة على هذا الأساس.

مميزات الوحدات الدراسية:

1- توفير الأنشطة للمتعلمين وهذه الأنشطة تتيح لهم المرور بالخبرات التي هي جوهر المنهج بمفهومه الحديث.
2- تراعي مبدأ الفروق الفردية اذ يقوم كل متعلم بالعمل الذي يتناسب مع قدراته وميوله.
3- تعمل على ازالة الحواجز بين المواد المختلفة.
4- تعمل على تزويد المتعلمين بالمعلومات والحقائق التي تهمهم ويحتاجونها وليس بفرض المعلومات التي لا يشعرون بأهميتهم مما يجعل عملية التعلم في نظرهم عملية بغيضة ومكروهة.

5- تعمل على تحقيق أهداف تربوية في منتهى الأهمية مثل: التفكير العلمي والقدرة على التخطيط وتنمية القدرة على العمل الجماعي والتعاوني.

6- تساعد على تحقيق مفهوم التعليم الذاتي.

عيوب الوحدات الدراسية:

1- لا تصلح إلا لبعض المراحل التعليمية كالمرحلة الابتدائية والمتوسطة. أما الثانوية فلا تناسبها لأن الثانوية تعد للجامعة التي تركز على التخصص بينما الوحدات تركز على المعلومات العامة.

2- لا تتيح الفرصة لتزويد المتعلمين بالقدر الكافي من المعلومات.

3- لا تسمح بأعداد أو طبع كتب دراسية بطريقة منظمة ومستمرة لأنها لا تلزم أية جهة بهذه العملية.

4- صعبة التنفيذ في معظم الدول النامية لأنها تحتاج الى مدارس كبيرة وتوفر أجهزة ومعدات وكذلك وجود المدرس المتخصص في تدريس الوحدات.

تطوير المناهج

ان العالم يشهد تطورات علمية مذهلة ومتسارعة في مختلف المجالات، الطبية، الهندسية، والاتصالات وتكنولوجيا المعلومات وغيرها من جوانب الاخرى أدى الى تحويل العالم الى قرية صغيرة. وانعكست هذه التطورات على مختلف جوانب الحياة في المجتمع والتي تعتبر المدرسة جزءاً منها. مما أدى لمحاولة النهوض بواقع العمل التربوي من خلال تطوير الوسائل والطرائق

والعلاقات الإنسانية في المؤسسات التعليمية وتهيئة المتعلم لكل مستجدات الحياة.

فكانت الدعوة الى التربويين لأجراء التغيرات المنشودة وبفلسفة تربوية متجددة في المنهج المدرسي بما يتضمنه من معارف ومهارات واتجاهات وقيم تنسجم مع خصائص المتعلم وطموحات المجتمع.

مفهوم تطوير المنهج

ورد في (معجم الوجيز للغة العربية) طوّره: حوّله من طور الى طور، وتطوّر: تحول من طور الى طور، والتطوّر: التغير التدريجي الذي يحدث في بنية الكائنات الحية وسلوكها، ويطلق أيضاً على التغير التدريجي الذي يحدث في تركيب المجتمع، العلاقات، أو النظم أو القيم السائدة فيه.

أما اصطلاحاً، فان مصطلح تطوير المنهج يشير الى تحسين المنهج القائم جزئياً أو كلياً للوصول به الى الطموحات الجديدة. وهذا ما أشار اليه (محمد صلاح الدين وفتحي عبد، 1421هـ) بأن عملية تطوير المنهج يقصد بها " اجراء تعديلات مناسبة في بعض أو كل عناصر المنهج ومجالاته، وفق خطة مدروسة من أجل تحسين العملية التربوية، ورفع مستواها ". أما (صلاح عبد الحميد، 2000) فأنه يرى بأن تطوير المنهج هو " إعادة النظر في جميع عناصر المنهج من الأهداف الى التقويم، كما يتناول جميع العوامل التي تتصل بالمنهج، وتؤثر فيه، وتتأثر به ".

ويرى (عبد المجيد سرحان، 1996) بعملية تطوير المنهج هي "ادخال

تجديدات ومستحدثات في مجالها، بقصد تحسين العملية التربوية، ورفع مستواها بحيث تؤدي في النهاية الى تعديل سلوك المتعلم، وتوجيه هذا السلوك في الاتجاهات المطلوبة ووفق الأهداف المنشودة". أما (مها بنت محمد، 2005) فقد ربطة بين تقويم المنهج وتطويره، فاعتبرت تطوير المنهج " وهو تحسين ما أثبت تقويم المنهج حاجته الى التحسين من عناصر المنهج أو المؤثرات فيه، ورفع كفاية المنهج على وجه العموم في تحقيق الأهداف المرجوة ".

وممكن أن تقتصر عملية تطوير المنهج على أحد مكوناته، كما ذكر كل من (رشدي و مينا، 1993) بأن تطوير المنهج هو " ذلك التغيير الكيفي في أحد مكونات المنهج أو في بعضها، أو جميعها والذي يؤدي الى رفع كفاءة المنهج في تحقيق غايات النظام التعليمي، من أجل التنمية الشاملة ". أما (توفيق احمد ومحمد الحيلة،2000) فقد اعتبرا التطوير أكثر إجرائية، عندما أشارا الى أن التطوير هو "عملية من عمليات هندسة المنهج يتم فيها تدعيم جوانب القوة ومعالجة أو تصحيح نقاط الضعف في كل عنصر من عناصر المنهج وعملياته ابتداءً من التصميم أو التنفيذ ثم التقويم. وفي كل عامل من العوامل المؤثرة فيه أو المتصلة به، أو في كل أساس من أسسه وفي ضوء معايير محددة وطبقاً لمراحل معينة".

من خلال التعريفات السابقة لعملية تطوير المنهج والتي تؤكد في معظمها أن الغاية الأساسية للتطور هو تحسين المنهج القائم أو تغييره، وتؤكد على اجراء تحسينات أو تغيرات جزئية أو كلية من مكونات المنهج، وهي بذلك تندرج ضمن عمليات التطوير التقليدية، فالمنهج الحديث يتشكل من جملة من

المكونات والاسس المتكاملة المتفاعلة فيما بينها، وأي تغيير أو تطوير ينال أحدها، لابد أن يطال العناصر الأخرى، فتطوير المنهج الحديث لا يمكن أن يتصف بالجزئية بل يمتد الى أسس المنهج ومكوناته وبيئته البشرية والمادية، دون أي استثناء.

ولذلك يرى المؤلف أن مفهوم تطوير المنهج يشمل على إعادة النظر وبصورة علمية، بكل جوانب ومكونات ومجالات المنهج القائم وبما يتناسب ونتائج التقويم، التي تعتمد على كل المتغيرات التي تحيط بالمتعلم ومن الواجب الاعتماد على رأي المدرسين، للارتقاء بمفردات المنهج ولتحقيق النمو الشامل والمتكامل للمتعلم.

دواعي تطوير المنهج

عند بداية أي مشروع لتطوير المنهج لابد من توفر عدت مبررات لذلك، حتى يمكن اعداد تقرير بصيغة أولية يحدد من خلاله نقاط الضعف الموجودة في المنهج القائم وتأثيرها على المتعلمين في الوقت الحالي أو المستقبل، ومن خلال ذلك يمكن تحديد الأهداف والاهمية للتطوير، ومن أهم هذه المبررات والدواعي ما يلي:

- ✓ ظهور سلبيات وجوانب قصور في المنهج الحالي: وتتضح هذه السلبيات وجوانب القصور من خلال تحليل نتائج الامتحانات، وتقارير الخبراء أو المشرفين والفنين أثناء زياراتهم للمدرسة ومتابعة العمل داخل الصف الدراسي وخارجه، وملاحظة هبوط نتائج الخريجين، ومن خلال الدراسات والبحوث العلمية التي تختص بجوانب المتعددة للمنهج، وشكاوي الرأي

العام بمختلف قطاعاته من المناهج الحالية والتي يجب أن تكون مدعمه بأسانيد وبراهين تعزز ذلك.

- ✓ التغيرات التي تطرأ على العوامل المؤثرة في المنهج: ويقصد بها التغيرات التي تطرأ على المتعلم، المعرفة، البيئة والمجتمع، فمن سمات هذا العصر التغير السريع فمتعلم الأمس غير متعلم اليوم في ميوله وقدراته ومشكلاته. والمعرفة اليوم تتزايد والاكتشافات تتلاحق، لذلك يسمى عصر الانفجار المعرفي، وعصر ثورة الاتصالات والانترنت. والبيئة تتغير سواء من حيث المصادر الطبيعية واستغلالها أو من حيث تأثير الجهد البشري عليها. والمجتمع يتغير بعاداته واتجاهاته ونظمه ومشكلاته.
- ✓ التنبؤ بحاجات الفرد والمجتمع ومطالب الغد: من خلال التخطيط واستخدام الاحصائيات والاستبيانات التي تساعد في رسم صورة لما تكون عليه الحياة في المستقبل، وبالتالي التنبؤ باحتياجات المتعلمين والمجتمع على نحو يستند الى التخطيط الدقيق المرن. وعادتً ما تستخدم الدول المتقدمة هذا الجانب لتطوير مناهجها وفقاً لما ينتظر حدوثه.
- ✓ الانفجار السكاني: يعتبر هذا الانفجار من أهم التحديات التي تواجه العالم الان لما تولد عنه من مشكلات أخرى كالغذاء والكساء...الخ. وانعكاسات هذه المشكلة من الناحية التعليمية فالتربية عملية اعداد الناشئة لحياة المجتمع حاضراً ومستقبلاً وعليه يجب أن تهتم المناهج التعليمية بتوعية المتعلم بأبعاد هذه المشكلة بأخطارها وكيفية مواجهتها والتغلب عليها.

- ✓ تجديد هياكل المعرفة: ان التقدم التكنولوجي في المجال الصناعي كان من نتائجه المباشرة اندثار الكثير من الاعمال اليدوية وبالتالي قل الطلب على العامل غير الماهر، حتى أصبحت الآلات الاوتوماتيكية والأجهزة الالكترونية لديها القدرة على القيام بالكثير من الاعمال التي اعتاد عليها الانسان والقيام بها وبدأت تظهر مفاهيم جديدة لرجال التربية للعناية بأوجه التعلم وألوان النشاط وتزويد المتعلمين بثقافة عريضة تمكنهم من فهم الجديد للآلات الحديثة والأجهزة والمعدات.
- ✓ مواكبة التغيرات والمستجدات التي طرأت في مجال العلوم الأساسية والنفسية والاجتماعية والتربوية.
- ✓ الاستجابة لمتطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية، ومن بينها تنمية العنصر البشري القادر على الاسهام بفاعلية في هذه التنمية.
- ✓ الرغبة في الارتقاء بواقع العملية التربوية للحاق بركب الحضارة الإنسانية، والاسهام فيها أسوةً بالدول المتقدمة.
- ✓ حدوث تطورات سياسية أو تحولات اقتصادية واجتماعية على المستويات المحلية والإقليمية والدولية تستوجب تطوير المناهج القائمة بما ينسجم وتلك التحولات.

أهمية تطوير المنهج

ان عملية تطوير المنهج عملية هامة لا تقل في أهميتها عن عملية بنائه، والدليل على ذلك هو أنه لو قمنا ببناء منهج بأحدث الطرق وأحدث الأساليب ووفقاً لأفضل الاتجاهات التربوية الحديثة بحيث يظهر في الوجود وهو في

منتهى الكمال. ثم تركنا هذا المنهج عدة سنوات دون أي تغيرات فسيحكم عليه بعد ذلك بالجمود والرجعية والتخلف مع أن المنهج في حد ذاته لم يتغير ولم يتبدل، من هنا تظهر أهمية عملية التطوير التي لا غنى عنها.

وكما ذكرنا سابقاً أن المنهج يتأثر بالمتعلم والبيئة والمجتمع والثقافة والنظريات التربوية، وحيث أن كل عامل من هذه العوامل يخضع لقوانين التغير المستمر، ومن خلال ذلك ينتج أن التطوير للمنهج يصبح أمراً لا غنى عنه.

أساليب تطوير المنهج

الأساليب التقليدية لتطوير المنهج:

- التطوير بالحذف أو بالإضافة أو الاستبدال:

ويعد هذا الشكل ابسط أشكال التطوير حيث يقرر القائمون على المناهج المدرسية حذف مادة ما، أو اضافة مادة أخرى أو استبدال مادة بمادة وقد يتم التطوير داخل المادة الدراسية الواحدة حيث تحذف وحدة أو أكثر أو تضاف وحدة أو أكثر أو تستبدل وحدة أو أكثر بغيرها، وقد يتم التطور بزيادة حصص مادة ما أو انقاص حصصها وذلك وفقا لمتطلبات معينة ومن الواضح أن أحداث التغيرات أو التطور ضمن هذا الشكل لا يتطلب تغيرا كبيرا من أهداف المناهج أو تنظيمها وانما يتم بناء على مراجعة أو حاجات جزئية ومثل هذا التطور لا يتطلب دراسات متعمقة.

- التنقيح وإعادة الصياغة :

وفي هذا الأسلوب يتم تخليص المنهج من بعض الأغلاط الطباعية أو العلمية التي علقت به، أو يعاد النظر في أسلوب عرضه ولغته.

- تطوير واحد أو أكثر من عناصر المنهج:

كتطوير أساليب التقويم أو تطوير طرائق التدريس، أو تطوير تنظيم المنهج من مواد منفصلة الى مواد مترابطة أو مندمجة.

أساليب التطوير الحديثة للمنهج:

يرى المختصون في مجال المناهج أن عملية التطوير هنا تكون شاملة حيث تتناول المنهج بشكل عام من فلسفته و أهدافه، وانتهاءً بعملية التقويم. لذلك عند وضع خطة للتطوير الشامل للمنهج يجب أن نبدأ من الأهداف، تحديدها وصياغتها وتنويعها، وفي ضوء ذلك يعاد النظر في اختيار المحتوى وأساليب تنظيمه، ثم يتم أختيار استراتيجيات التدريس وأساليب التعلم المناسبة لحداثة المحتوى والخبرات التعليمية. مثل ذلك أذا كان عدد المتعلمين قليل فبالإمكان استخدام التعليم التعاوني أو نظام المجموعات وغيرها، أما أذا كان عدد المتعلمين كبير فيتم استخدام أساليب التدريس الجمعي كما يحدث في أغلب المدارس نتيجة لزيادة عدد المتعلمين. وينتج عن ذلك كله تطوير في أساليب القياس والتقويم والامتحانات.

ويجب أن يشمل هذا التطوير على التوجيه والاشراف الفني، وكذلك تدريب المدرسين على تطبيق المنهج المطور واستخدام الوسائل المساعدة على اكساب المتعلمين نسبة عالية من المادة العلمية لتحقيق أهداف المنهج.

التركيز على المدارس الشاملة :

أي المدارس التي تقوم برامج شاملة ومتنوعة يختار المتعلم منها ما يرغب فيه وفقا لقدراتهم وميولهم ومن المعروف أن هذه المدارس تعمل على تعديل مناهجها بما يكفل أعداد متعلمين قادرين على ممارسة مهن أو حرفة مختلفة.
تعديل السلم التعليمي:

ويعني تعديل مراحل التعلم المختلفة وفق فلسفة معينة حيث تقسم الدراسة الى مراحل الزامية وثانوية ويتم تحديد أهداف ومناهج خاصة بكل مرحلة وكذلك طرق التدريس المرتبطة بها وتعطيل السلم التعليمي ويرتبط بنوع الفلسفة التربوية السائدة.

مناقشة أساليب تطوير المنهج

التطوير بالحذف أو بالإضافة أو الاستبدال:

– ان هذا الأسلوب من أساليب التطوير التي لا غبار عليها في حد ذاته ولكن الخطأ الذي وقع فيه أصحاب هذا الاتجاه في التطوير هو أنهم لم يتبعوا فيه الأسلوب العلمي وانما تصرفوا وفقاً لأراء شخصية ومعتقدات قد تكون صحيحة وقد تكون خاطئة.

– ولم يساعد هذا الأسلوب على تحقيق الأهداف نظراً لأنه مبني على تصور غير سليم لمفهوم المنهج وقد أدى هذا الأسلوب الى نتائج سيئة على الجوانب المختلفة للعملية التعليمية، فنتيجة لعمليات الإضافة المستمرة أصبح المنهج يمثل عبئاً على المتعلم والمدرس، فالمدرس أمامه كتاب بمادة دراسية كبيرة يريد أن ينتهي منه بأي صورة من الصور قبل نهاية العام الدراسي ولذلك نجد أنه يقتصد في شرحه ويقلل من الأمثلة والاسئلة ويعتمد في اغلب الأحيان

على الطريقة اللفظية في الشرح وهي بدورها تؤدي الى سلبية المتعلم الذي يلجأ الى طريقة حفظ المعلومات وترديدها بدلاً من الفهم الواعي والربط والاستنتاج.

– عندما تتم عملية الحذف بأسلوب غير علمي كما هو متبع في معظم الأحوال حتى الأن فان الترابط بين أجزاء المادة يضعف بل قد ينقطع هذا الترابط انقطاعاً تاماً وذلك لأن معلومات المادة تقدم للمتعلم متسلسلة ومترابطة وفقاً لنظام معين وفلسفة معينة وكل جزء يتعلق بالجزء السابق له فاذا حذف جزء يترتب عليه أجزاء أخرى وبالتالي تكون النتيجة عدم فهم المتعلم للمعلومات بصورة جيدة لأن المعلومات تكون مفككة وغير مترابطة، مما له التأثير السلبي على المتعلم.

– تتصف الاساليب الحديثة في تطوير المنهج بأنها تحقق التطوير الشامل، فهي لا تركز على أجزاء وتهمل أجزاء أخرى، كما أنها تهتم بالعلاقات المتبادلة بين أجزاء المنهج، والعوامل المؤثرة فيه. وهي تركز على الاطار العام اكثر من تركيزها على الجزئيات، فالتغيير في الاطار العام يؤدي الى التغيير في الجزئيات ونظام الساعات المعتمدة والمدرسة الشاملة يمثلان الأساليب الحديثة في التطوير يظهران الاختلاف عن النظم التقليدية السابقة.

– ان جميع أساليب التطوير المشار اليها، سواء جاءت تحت عنوان أساليب قديمة أو حديثة، كلها صالحة وواردة، فالحذف وارد لا غنا عنه، وكذلك الإضافة والاستبدال، وتطوير الكتب والمقررات الدراسية والوسائل التعليمية، وطرق التدريس، والتنظيمات المنهجية، والساعات المعتمدة والمدرسة الشاملة وتعديل السلم التعليمي...الخ. كل هذه سبل واردة للتطوير في العصر الحديث.

عوائق تطوير المنهج:

أن عملية تطوير المنهج تواجه عددا كبيرا من العوائق الفنية والادارية ومن أبرزها:

1- عدم وجود تحديد للتغيرات السلوكية المراد احداثها في سلوك المتعلم نتيجة لدراسته مساقات معينة أو مناهج دراسية كاملة ومن شأن ذلك أن يوجد خلطاً واضحا في أهداف المناهج ومحتوياتها وطرق تدريسها وتقويمها.
2- عدم تهيئة أذهان المدرسين للتغير المنتظر وعدم اتاحة الفرص أمامهم للمشاركة فيه ما يجعلهم عوامل غير مساندة تقاوم التغير والالتزام به.
3- مقاومة الآباء الذين درسوا وفق المناهج القديمة وان رغبتهم في المحافظة على الأساليب التي درسوا بموجبها.
4- النقص الحاصل في بعض الامكانيات المادية اللازمة لإحداث عمليات التغير والتطوير.
5- قلة الخبراء في ميادين المناهج المختلفة.

أسس تطوير المنهاج

- يجب أن يستند التطوير الى الفلسفة التربوية للمجتمع وأهدافها وطموحاتها، وأن تكون هناك رؤية واضحة لأهداف العملية التربوية للقائمين بعملية التطوير على اختلاف مستوياتهم.
- ان يعتمد التطوير على أهداف تطويرية واضحة ومحددة تعكس التنمية الشاملة للفرد بما ينسجم مع امكانياته وقدراته، ويكون الهدف منها هو اشباع حاجاته وحل مشكلاته، وتعزيز ميوله واتجاهاته الإيجابية، بما ينسجم مع طموحات وأهداف المجتمع، ومستجدات العلوم المختلفة.

- أن يتسم بشموله أسس المنهج ومكوناته وأساليب منفذيه وكفاياتهم الأكاديمية والتربوية، وأساليب التقويم وأدواته، وطرائق تحليل النتائج.
- يجب ان تكون هناك مشاركة للمعنيين بالعملية التربوية بشكل مباشر أو غير مباشر، بما في ذلك المؤسسات الرسمية و مؤسسات المجتمع المدني ذات الاختصاصات القريبة من مفردات المنهاج.
- أن يتسم بالاستمرار، فحصول المنهج المطور اليوم على درجة عالية من الكفاءة والفاعلية لا يعني حصوله على الدرجة ذاتها بعد مرور أكثر من سنتين على تطويره، حيث تطلع علينا مراكز البحث العلمي، وميادين التطبيق التكنولوجي كل يوم بجديد.
- يجب أن يكون الاعتماد على التخطيط السليم لعملية التطوير، وأن يتسم التطوير بالعلمية واستخدام اساليبها المعتمدة على أدوات تتوفر فيها الشروط العلمية، والابتعاد عن العشوائية، والتعامل مع النتائج بمنتهى الصدق والموضوعية.
- الاستفادة من نتائج الدراسات والبحوث العلمية المتعلقة بالتعلم واستراتيجياته ومبادئه وأسسه، وأثر التعزيز والدافعية، وكذلك الاستفادة من التجارب السابقة لتطوير المناهج المحلية والأجنبية، وتحمل المسؤولية في نجاحه.
- أن يكون التطوير مواكباً للاتجاهات التربوية الحديثة، مثل:

– التعلم عن طريق النشاط والمشاركة.

– التعلم باستخدام التقنيات الحديثة في الاتصالات مثل باستخدام جهاز الكمبيوتر أو الهواتف الذكية.

– انشاء مواقع تعليمية على شبكة الانترنت وتشجيع المتعلمين على التواصل معها، وهذا ما حصل في زمن وباء كورونا.

خطوات تطوير المنهاج

تمر عملية تطوير المناهج بعدة خطوات وإجراءات مدروسة ومنظمة تفضي الى بعضها البعض، فهي تعتمد على عدت مدخلات هامة وأساسية، وتقدر المخرجات أو النتائج من خلال أساليب واقعية، واستخدام أدوات تقويم مناسبة، والخطوات التالية تعبر باختصار عن أهم خطوات وإجراءات التطوير:

أولا: تهيئة الرأي العام للتطوير:

وذلك بتعميق الاحساس لدى المدرسين والموجهين بمدى الحاجة الى التطوير من خلال خلق اتجاهات ايجابية نحو التطوير والتحديث وزيادة الاهتمام بهما من خلال دورات الصقل والتدريب، للكوادر التعليمية أثناء الخدمة، كالندوات والمحاضرات والنشرات الدورية... الخ. وتسليط الأضواء على نواحي القصور التي تعانيها المناهج القائمة، وما يترتب على هذا القصور من نتائج سلبية، والاستمرار على هذا النهج فترة من الزمن الى أن تتشكل لدى الكثير من التربويين ومن خلالهم الكثير من الناس القناعة بضرورة التطوير.

ينبغي أن يؤسس التطوير على رؤية واقعية صادقة لحالة المنهج القديم مع ابراز أهم عيوبه ونواحي النقص والخطأ فيه ليس فقط على مستوى المحتوى ولكن من خلال نظرة شاملة تبدأ بالفلسفة والأهداف وصولا الى التقديم وعندئذ

يدرك العاملون أهمية التطوير والحاجة اليه عن اقتناع وايمان فيشاركون بفاعلية في عملية التطوير ويدعمونها ويدافعون عنها.

ثانياً: تحديد الأهداف و ترجمتها الى معايير:

ينبغي على القائمين على التطوير أن يعمدوا الى مراجعة الأهداف التربوية في ضوء الفلسفة السائدة أو التي تم تبنيها بحيث تحدد قائمة جديدة لأهداف المنهج وأهمية ذلك تكمن في أن الأهداف تيسر طرق اختيار محتوى المنهج من خبرات ومهارات وقيم ومعارف واتجاهات، كما انها توضح المستويات المطلوبة للتعلم والطرق الأنسب للتعلم وتساعد على اختيار أفضل الأنشطة لتحقيق أهداف التعلم فهي بذلك تدعم الفلسفة التربوية وتساير الفلسفة المجتمعية من خلال خطة تعليمية منسجمة ومتماسكة.

وتحديد أهداف التطوير هي الخطوة الإجرائية الأولى للتطوير، فهي ترسم لنا معالم خطة التطوير ومراحلها، ولابد أن تكون الأهداف مستوفية الشروط السليمة في دقة صياغتها، وتكامل مصادرها، وتوازن مجالاتها ومستوياتها، وواقعية تنفيذها وإمكانية ملاحظتها وقياسها، ووصفها للسلوك الذي يسعى المنهج المطور الى احداثه أو تعديله لدى المتعلمين بشكل واضح.

ثالثاً: اختيار محتوى المنهج المطور:

محتوى المنهج يشمل على كافة الخبرات والمعارف والمعلومات والمهارات والاتجاهات التي يسعى المنهج لإكسابها للمتعلم، وكما يشير الى المعلومات المكتوبة، والمصطلحات، والمفاهيم، والمبادئ والقوانين والنظريات والرسوم التوضيحية، والأنشطة، والتمرينات والاسئلة والاختبارات...الخ، المنصوص عليها في وثيقة المنهج التي غالباً ما تكون الكتاب الدراسي. وعرفه (محمد

علي،1988) بأن محتوى المنهج هو " كل ما يضعه القائم بتخطيط المنهج من خبرات تفصيلية للموضوعات المقررة، سواء كانت خبرات معرفية، أم مهارية، أم وجدانية، بهدف تحقيق النمو الشامل والمتكامل للمتعلم، أي أن المحتوى هو المضمون التفصيلي للمنهج والذي يجيب على التساؤل، ماذا ندرس ؟."

يتم اختيار المحتوى للمنهج المطور وفق الأهداف التي تم تحديدها مسبقاً، ومن المعايير التي ينبغي أن يتصف بها مثل الصدق وارتباطه بالأهداف، وواقع المتعلم، ومراعات مستوى المتعلم وميوله، وتوازنه من حيث الشمول والعمق، ومناسبة للوقت المتاح لتعلمه.

وفي هذه المرحلة يتم انتاج نماذج بديلة للوحدات التعليمية، ولطرق التدريس كالتعلم الذاتي، والتعلم الجماعي أو التعاوني...الخ. وهنا يجب على مطوري المنهج أن يصفوا ويقترحوا مواد وطرقاً بديلة للتعلم.

وكذلك يجب عليهم أخذ عينة من المواد المطورة واختبارها بمقارنتها بالنموذج، ومعرفة ما اذا كان الكتاب أو المواد الدراسية والأنشطة المختلفة مناسبة للأهداف المحددة سلفاً أم لا، وهنا تكون القرارات بحذف بعض الأجزاء أو إضافة أجزاء أخرى أو الاثنين معاً.

وبعد كل هذا تجمع كل التعديلات المقترحة وتبسط وتعرض في صورة تمثل منهجاً عاماً مناسباً لجميع المتعلمين، وبعدها يتطلب الامر اختبار هذه الخطة في مدى ثباتها وعكسها للمبادئ والمعايير النظرية كما يتطلب الامر هنا اختبار صدق محتوى المنهج، ومدى تتابع خبراته وتدرجها من السهل الى الصعب.

رابعاً: تنظيم محتوى المنهج المطور:

يتم تنظيم المحتوى وترتيب موضوعاته بشكل يتحقق فيه الأهداف التالية:

- تماسك المادة وترابطها وتكاملها.
- سهولة تعلمها من قبل المتعلم.

وهذا يعني تحقيق نوع من التوازن بين التنظيمين المنطقي والسيكولوجي للمادة، ومن معايير تنظيم المحتوى هي الاستمرار، والتتابع، والتكامل والمرونة.

خامساً: اختيار الأنشطة التربوية:

عند اختيار الأنشطة الصفية وغير الصفية يجب ان تعزز هذه الأنشطة عملية تعلم المتعلم لكل مفردات المنهج وتساعده على تعديل سلوكه، وكسابه الاتجاهات الإيجابية، وتشبع حاجاته المختلفة، وتنمي الميول والهوايات المفيدة، وتكون مناسبة للمتعلمين، ومراعاة الفروق الفردية، والمهارات التعليمية المنسجمة مع طبيعة العصر، كالتعلم الذاتي واستخدام الأجهزة الإلكترونية في التعلم، ونشر ثقافة التسامح والتعايش السلمي بين أفراد المجتمع.

سادساً: تحديد الوسائل التعليمية:

يتطلب المنهج المطور منظومة من الوسائل والتقنيات التعليمية التي تساعد كلاً من المدرسين والمتعلمين على تحقيق أهداف المنهج، فقد تدخل موضوعات جديدة على المنهج المطور تستدعي استخدام مصورات أو أفلام أو أقراص مدمجة أو بطاقات ولوحات جديدة تسهم في تسهيل عملية تعليمها من قبل المدرس وتعلمها من قبل المتعلم، وهذا يتطلب توفير الأجهزة التقنية الضرورية لبعض المواد التعليمية، كأجهزة العرض الثابتة والمتحركة والبرامج والأفلام التعليمية.

والتي يعد توفيرها بين أيدي المتعلمين والمدرسين أمر بالغ الأهمية، ويعطي مصداقية لعملية تطوير المنهج، لكونها لا تقل أهمية عن المكونات الأخرى للمنهج الحديث.

سابعاً: التهيئة لتجريب المنهج المطور:

تكون التهيئة من خلال صدور قرارات بتحديد المحافظات والمدارس التجريبية فيها وتسميتها، وتشكيل اللجان المركزية والفرعية المشرفة على التجريب، واقامت دورات تدريبية مركزية للمشرفين التربويين حول المنهج المطور، وتكليف من أنهى هذه الدورات، بتنفيذ دورات للمدرسين الذين سينفذون المنهج المطور في المدارس التجريبية، كما تتضمن القرارات بتشكيل لجان تأليف مقررات المنهج المطور التي يجب أن تتسم بالمصداقية، والسلامة اللغوية، وسهولة الأسلوب، وجمال الخط، ومناسبة حجمه للفئة المستهدفة من المتعلمين، وجاذبية ألوانه، وغنائه بالصور والرسوم الايضاحية.

ثامناً: تجريب المنهج المطور:

وأن الهدف من تجريب المنهج المطور هو الاتي:

- التعرف على المشكلات والعوائق التي تواجه المنهج المطور لتذليلها قبل التنفيذ بشكل عام.
- التأكد من امتلاك المدرسين والمشرفين الكفايات الاكاديمية والتربوية التي تكفل تحقيق أهداف المنهج المطور.
- التأكد من توفير الشروط والمعايير المحددة لكل من المحتوى والخبرات والطرائق والوسائل والكتب والمواد التعليمية، واتساقها مع اهداف المنهج.

تاسعاً: الاختبار الميداني للمنهج المطور:

بعد القيام بتجريب المنهج المطور، يتم طرحه للاختبار الميداني بشكل كامل لمعرفة مدى مناسبة المواد التعليمية للمتعلمين، ولضمان تنفيذ المنهج كما هو مخطط له.

حيث يكون هناك ملاحظون لملاحظة مدى انحراف المنهج عن أهدافه، وكذلك تكون هناك اختبارات تناسب مستوى المتعلمين على اختلاف قدراتهم واستعداداتهم وتنوع بيئاتهم. ومن خلال هذه الاختبارات تكون هناك بيانات إحصائية تتحول الى نتائج يتم من خلالها معرفة مدى مناسبة محتوى المنهج مع طبيعة المتعلمين وأساليب التدريس المستخدمة خلال تجريب المنهج، يتم اعتمادها من قبل مطوري المنهج لأجراء التعديلات المناسبة والاختبارات البديلة للمحتوى الذي يتم اختياره.

وأن المدرس يجب أن يعتبر مصدراً للمعلومات عن المنهج المطور، بتقديراته وتعليقاته عنه وعن مدى سهولة أو صعوبة مفرداته الدراسية، والوقت الذي يحتاج اليه، كل هذه المعلومات مفيدة لكونها من واقع التطبيق الميداني في هذه المرحلة.

عاشراً: مراجعة المنهج المطور:

تقوم المراجعة في هذه المرحلة بناءً على المعلومات التي تم جمعها أثناء الاختبارات الميدانية، من تسجيلات الملاحظين، ونتائج الاختبارات، وتقارير المدرسين وتعليقاتهم، وآراء المتعلمين...الخ.

وقد تعتبر المراجعة غير ضرورية اذا وصل التحصيل الى الدرجة أو المستوى المقدر له من قبل أهداف المنهج الجديد، أو اذا وصلت أوجه القصور

التي يراد الكشف عن أسبابها ومعالجتها الى حد أنها لا تستحق ما سينفق عليها من مال ووقت وجهد.

الحادي عشر: الاستعداد لتعميم المنهج المطور:

قد تستغرق هذه الاستعدادات لفترة زمنية طويلة أو قصيرة حسب توفر الأمور الاتية:

- ✓ توفير الميزانية اللازمة لذلك.
- ✓ انجاز الكتب الدراسية (كتاب المتعلم، دليل المدرس، كتب النشاط، الوسائل التعليمية).
- ✓ تجهيز المدارس بما يلزم من أجهزة وأدوات.
- ✓ اشراك المدرسين بدورات تدريبية ليصبحوا قادرين على تنفيذ المنهج الجديد، واستخدام الطرائق والوسائل التعليمية والأجهزة التعليمية الحديثة، وما يناسبها من وسائل التقويم.
- ✓ اشراك المشرفين بدورات تدريبية لمعرفة الوسائل الحديثة في الاشراف والتوجيه والإرشاد، تبعاً للمنهج الجديد.
- ✓ اعداد وسائل متنوعة لتهيئة المتعلمين وأولياء الأمور وأفراد المجتمع بضرورة وأهمية تطوير المنهج.

الثاني عشر: تعميم المنهج المطور:

بعد الانتهاء من الاستعدادات لتعميم المنهج الجديد تصدر القرارات المتعلقة بتعميمه على مختلف المدارس في الدولة، وتنشر هذه القرارات في وسائل الاعلام كافة، ويتم تحديد موعد وعادة ما يكون في بداية العام الدراسي الجديد.

الثالث عشر: تقويم المنهج المطور:

ان عملية تعميم المنهج الجديد لا تعد نهاية العمل، وانما يعني بدء مرحلة جديدة من المتابعة والتقويم، من خلال الكشف عن الثغرات ونقاط الضعف وأوجه القصور، استعداداً لعملية تطوير جديدة، فعملية تطوير المنهج لا تتوقف، وإنما هي عملية مستمرة متجددة تجدد الحياة.

آليات و وسائل تطوير المناهج في المؤسسات التعليمية

هناك العديد من الوسائل والاليات التي تتبعها المؤسسات التعليمية بهدف الحصول على نتائج تتسم بالموضوعية حول مفردات المنهج، والتي من خلالها يتم معرفة نقاط الضعف في المنهج حيث يتم السعي الى تعزيزه بشكل مدروس للوصول به الى الأهداف المنشودة من وصول المتعلم الى النمو الشامل.

ومن هذه الوسائل التي تتسم بالجودة، ما يلي:

1- التدريب على عملية التطوير:

تسعى المؤسسات التعليمية الى بناء أطر متخصصة وذات خبرة من مختلف التخصصات في التعليم، والتي يقع على عاتقها أمر التطوير منطلقين من مبدأ أن عملية التطوير لا تقل فنية عن التصميم. حيث يتم أنشاء وحدة إدارية لتطوير المناهج ترتبط مباشرة بأعلى سلطة فنية في المؤسسات التعليمية، من خلال لجان فنية تعد لهذا الغرض بإعداد الوسائل والأدوات لعملية التطوير اخذين بالاعتبار اشراك جميع عناصر العملية التعليمية في عملية التطوير.

لذلك تسعى المؤسسات التعليمة العريقة الى تدريب كوادر متخصصة على عملية التطوير وهم يقومون بعملية ادخال المبتكرات وتجريبها بصورة بحثية

متكاملة قبل عملية التبني. فالتطوير العشوائي قد لا يكون حكيماً في مؤسسات التعليم التي تحتاج الى تهيئة مادية ونفسية وبشرية قبل تقبل التطوير. وان التدريب الفني لتطوير المنهج يمثل أحياناً الخطوة الأولى الصحيحة في مجال الاعداد للجودة ورفع كفاءة مستوى الأداء.

2- المعايشة:

تعتبر المعيشة مكملة لعملية التدريب وأساليبه في الكشف عن درجة صلاحية التطوير وبناء العناصر المطورة، وعادة ما يتم الاعتماد على عناصر كفوءة تعايش التجربة وتجمع عنها البيانات المختلفة وفق جدول زمني وآليات اختيارية نوعية وكمية محددة، وتسجل بدقة للحصول على

درجة كفاءة وفاعلية المنهج المطور، كما تتابع انعكاسات المنهج المطبق على كل من الإدارة ولأعضاء هيئة التدريس والمتعلمين، من خلال المعاينة والمعايشة المباشرة، وقد تمتد هذه المعايشة الى المعلومات التي تجمعها عن سوق العمل وعن المجتمع بشرائحه المختلفة.

3 – التحديث:

قد يكون التحديث في الأساس أسلوباً للعمل، ولكن قد يستغل أحياناً كوسيلة لإدخال التكنولوجيا أو تغيير النظريات أو تحديث التطبيقات المرافقة لها، أو قد يكون التحديث مقترناً مع العديد من الوسائل الأخرى، ويتطلب التحديث متابعة مستمرة للمستجدات التي تظهر في مجال الاختصاص، والذي يتطلب أيضاً قدرة فنية وعلمية ونوعاً من التنظيم في المستوى الفردي والمؤسسي على مسح ما هو مرتبط بالتخصص من أفراد المؤسسات العلمية وبناء حلقة متواصلة من علاقات التبادل العلمي المستمر.

4 – البحث التقويمي:

والذي يمثل بحثاً علمياً تطبيقياً ذا منفعة، وهو من أفضل الوسائل وأكثرها ضماناً للجودة في تطوير المنهج، ان العمل البحثي التقويمي المرتبط باختيار نماذج كلية، كنموذج التقويم بأهداف أو معالجة النظم أو النموذج المقارن يمنح المؤسسة صورة كلية متكاملة عن ماذا ينبغي أن نطور وفي أي مستوى، فهذا النوع من عمليات التطوير يكون تابع لعمليات التقويم فهو يأتي بعد كشف الواقع بعيوبه ومحاسنه من خلال نتائج البحث التقويمي، وهنا تأتي الخطوة اللاحقة حيث البدء بوضع البدائل الكفيلة بالمعالجات، وقد

يستخدم ذلك أنواع مختلفة لجمع البيانات (استمارة، أو استبانة، أو مقاييس رأي) كي يتم الكشف من خلالها درجة تقبل المستفيدين من داخل أو خارج المؤسسة للمنهج المطبق، كما أن بحوث التطوير لا تقيس رد الفعل فحسب بل قد تقيس الكفاءة والفاعلية على مدارات زمنية مختلفة.

5 – اللجان الفنية:

تعتبر اللجان الفنية والتي تشكل بعد ظهور نتائج التقويم من أكثر الوسائل استخداماً وأسهلها وأقلها تكلفة، ومعظم المؤسسات التعليمية تلجأ بعد ظهور نتائج التقويم أياً كان نوعه أو حتى منذ بداية التقويم الى تشكيل لجان متخصصة متعددة الأغراض، وتكون هذه اللجان مسؤولة عن متابعة التصميم والتقويم، وأخيراً تطوير المنهج، أو قد ينحصر عملها في مستوى التقويم والتطوير أو قد يقتصر على عملية التطوير حصراً.

ويؤخذ على اللجان الفنية بأنها تتأثر بعوامل عديدة منها ما يرتبط بأمور من داخل المؤسسة كجدية المتابعة الإدارية ودرجة ايمانها بعملية التطوير،

كذلك توفير الإمكانات البشرية والمادية القادرة على تحمل مسؤولية التطوير، وأحياناً تكون المشكلة في تركيب اللجنة نفسها من الرأس حتى الأعضاء، حيث يتم تشكيلها بطريقة بعيدة عن التخصص والفنية، وانما لاعتبارات أخرى، لذلك يجب أن نكون مؤمنين بأن أي عمل بشري لو توفرت له قيادة حكيمة إضافة الى الاحترافية والحيادية في العمل مع توفير الإمكانات المادية، كل ذلك سيكفل النجاح وتحقيق اللجنة لأهدافها.

6 – الالتقاء بالمجتمع وسوق العمل:

من أهم أدوار مؤسسات التعليم العالي هو مد المجتمع بالكوادر العلمية والفنية المختلفة التي تم اعدادها بعد فترة من النشاطات التعليمية والعلمية المرتبطة بمراحل زمنية، كي تتحمل مسؤوليتها في قيادة سوق العمل في شتى التخصصات. لهذا فان الكشف عن رأي سوق العمل أو التعرف على موقع الخريج ودرجة كفاءته في سوق العمل أمر غاية الأهمية، تمثل هذه الوسيلة واحدة من النشاطات المباشرة المهمة التي تعكس جودة المنهج لمخرجات مؤسسات التعليم العالي بشكل عام سيكون مصيرها العمل في المجتمع وتمثل فترة الاعداد بالسلاح الذي يمتلكه الخريج ليتعامل فيه مع سوق العمل، وكلما كان اعداد المتعلم جيداً من الناحية النظرية والتطبيقية كلما كانت فرصة نجاحه المهني أفضل وأكثر وضوحاً. وتعتمد بعض المؤسسات الى تشكيل لجان لمتابعة خريجيها وقياس درجة نجاحهم، أما باستقدام عينات من رجال الاعمال ورؤساء المؤسسات للحوار معهم كعرف سنوي، أو ارسال استبيانات لمسح الرأي وبشكل سري لجمع الملاحظات حول مستوى أداء خريجيها لرؤساء الدوائر والوحدات الإدارية داخل البلاد. وفي ضوء تلك النتائج يتم اجراء ندوات

علمية أو مؤتمرات أو حتى ورش عمل للتغيير، جميع هذه النشاطات تشكل بحزم وبسياقات خاصة لتطوير المنهج.

7 – اشراك وسائل الاعلام:

يشارك الاعلام بفاعلية من خلال أنشطته المتعددة، مثل متابعة البطالة، ومعرفة رأي المتعلمين في موضوع ما أو ما يتعلق بالمناهج الجامعية، أو حضور الإعلاميين أنشطة مؤسسات التعليم وتغطيتها اعلامياً، أو الالتقاء بالمبدعين من المتعلمين ومدرسيهم ونشر بعض من نتائجهم كل ذلك يدخل في تعاون الاعلام مع مؤسسات التعليم. إضافة الى التحقيقات الصحفية لمتابعة خريجي المؤسسات التعليمية في سوق العمل ودور الصحافة والاعلام في تطوير مدارس الموهوبين.

8 – تحليل العمل:

وهو يعتبر الوسيلة البحثية الأساسية في التقويم أكثر منه في التطوير، ويتم من خلال تحليل العمل وقياس أثر التطور للمتعلم، ويتضمن التركيز على مرحلة التنفيذ الجانب التطبيقي للمتعلم، وباعتبار أن التدريس وما يحمله من إيصال محتوى من المعرفة والنشاط المصاحب يُمكن المتعلم من حل كافة المشكلات التي تواجهه خلال التطبيق العملي.

9 – تحليل المهارات:

وهنا يتم تقطيع أو تحليل أي مهمة، مثل (زراعة النباتات، اجراء عمليات جراحية، التدريب على مباراة معينة...) كل تلك الأمور هي مهمات كي نتحكم

في اكتسابها ونضبط مسيرتها نحاول أن نحللها الى وحدات أو مهمات أصغر ثم أصغر حتى يتم التحكم بسهولة بكل مهمة، وهنا يتم البحث عن وسائل لتقليص الكلفة والزمن وزيادة العائد مع الحفاظ على الجهد البشري.

10 – أسلوب دلفاي:

ويعرف أسلوب دلفاي على أنه برنامج أو منهج مصمم بطريقة علمية لاستطلاع رأي مجموعة من الخبراء حول موضوع ما للدراسة واستطلاع الرأي يتم من خلال عمل مناقشة للآخرين ويتم ذلك في أكثر من دورة للوصول الى نتائج تفيد في حل مشكلة الدراسة .

يُعد هذا النمط من العمل من أهم وسائل العمل في تطوير المناهج وتقويمها، وذلك لاعتماد وسائل تطوير التغذية الراجعة للعديد من الخبراء في مرات عديدة، وخلاصة العمل في هذا الانموذج هو أن اللجنة المكلفة بتطوير المنهج تعد ملفاً كاملاً عن نتائج التقويم والتطويرات المقترحة ثم يتم بعد ذلك جمع الملاحظات والمقترحات وتوحيدها ضمن سياق واحد ثم اعادتها لنفس الخبراء مجتمعة، وبعدها يتم جمع الملاحظات في الجولة الثانية ثم الثالثة حتى تجد اللجنة أن الإضافات أصبحت محدودة فتكتفي بذلك، تعتمد عدد الجولات على درجة اسهام الخبراء في اغناء المناهج والاستمرار في ابداء الملاحظات.

11 – الأنموذج المقارن:

يمكن استخدام هذا الأنموذج كوسيلة رئيسية للتطوير أو يمكن استخدامه كوسيلة مساعدة للمقارنة وللتأكد من صحة وسلامة التطويرات التي تم اجراؤها في تغيير المناهج. ويمكن استخدام هذا الانموذج من مستوى القسم وحتى مستوى الجامعة، وعادة تكون المقارنة ذات طابع تحليلي حيث تتم المقارنة

بعناصر المنهج كافة مع الاخذ بنظر الاعتبار البعدين الثقافي والايديولوجي من ناحية ثم بعد الامكانات والمستلزمات المطلوبة من ناحية أخرى.

آليات التطوير

تختلف آليات تطوير المناهج تبعاً لهدف التطوير ومستواه وطبيعة القائمين عليه، ولقد أشرنا سابقاً لأسباب التطوير. وفي ضوئها يكون لدينا ثلاثة أنواع من التطوير وهي:

- النمط الشمولي: ويتمثل بعمليات الحذف والاحلال والتبديل الذي يصيب المنهج، ويطال أكثر من (50 %) من عناصر المنهج المختلفة.
- التعديل: وتكون التغييرات جزئية هدفها تكييف المنهج بما يلائم الحاجات التي طرأت وما كشفته عملية التقويم، وعادة ما تكون التعديلات أقل من (50 %) من ما هو موجود في المنهج.
- التحسين: ويعد أمراً أساسياً لابد منه ويشمل المنهج كاملاً.

وهناك ثلاث أنواع من عمليات تطوير المنهج في المؤسسات التعليمية:

- **التطوير الداخلي:**

يعتبر التطوير الداخلي من أسهل وأكثر أنواع التطوير سرعة واستمرارية لا سيما اذا ارتبط بمتابعة إدارية فاعلة، وخصصت له المبالغ والعناصر البشرية القادرة على أداء العمل بشكل سريع. كما أنه يكون أقل تكلفة من سواه ويساعد على تدريب وتنمية جيل من الاختصاصات المختلفة قادرة على تطوير وتقويم المناهج باستمرار وهو أمر غاية في الأهمية. وكذلك أن اللجان الداخلية تعرف

وبدقة تفاصيل الأمور وجذور المشكلات وطبيعة وكفاءة العناصر القائمة على تنفيذ المنهج وواقع المؤسسة، فهذه المعرفة قد تجعل مقترحاتها أكثر واقعية الا أن ما يعاب على هذه اللجان أنها تتأثر بحركة مؤسسة التعليم وبالمتغيرات الحاكمة فيها، ويكون ما تحمله من خبرات أحياناً عائقاً في رؤية الأشياء رؤية متجددة. ويرى البعض في معرفة لجان التطوير لمشكلات الجامعة أمراً سلبياً أكثر منه إيجابية اذ قد تكون هذه المعرفة منطقاً لإيجاد مبررات لأسباب الإخفاق في المستوى التعليمي أو المستوى العلمي للمخرجات.

- **التطوير الخارجي (اللجان الخارجية):**

من إيجابيات هذا الاجراء من التطوير أنه يفترض أن يتضمن خبراء منتقين لهم دراية وخبرة ولهم نظرة شمولية فاحصة تمكنهم من رؤية الاشياء ودراسة الواقع بعين المختص الموضوعي المحايد. وتكون باستمرار عملية ابداء الملاحظات واعطاء جوانب تطوير خالية من التحيز وبعيدة عن المحاباة. كما أنها تلقي قبولاً عالياً من متخذ القرار باعتبارها لجاناً دولية عالية المستوى ورأيها أكثر رجاحاً. لكن من ناحية أخرى هناك الكثير ممن يعترض على هذه اللجان ويعتبرها ضرباً من البذخ واحتقاراً وتصغيراً للأطر الوطنية، لا سيما التكلفة العالية لهذه اللجان وما يرافقها من مصروفات عديدة يمكن أن تصرف على جوانب تحتاجها المؤسسة التعليمية، كذلك فان هذه اللجان لا خبرة لها بجذور مشكلات المؤسسة التي يزورونها حيث أنهم يضعون محكات وضوابط قد لا تتناسب مع البعد الثقافي والواقعي للمؤسسة والبلد، وأن منظور هذه اللجان يتقاطع تماماً مع البعد الفلسفي للمجتمع ولمؤسسته السياسية، كما أن

استمرار الاعتماد على الخبراء الخارجيين لا يضمن لنا تطويراً وانماء الأطر الوطنية لا سيما ان بعض ما يُجلب لا يعطي كل ما عنده من خبرة.

- **اللجان المختلطة:**

وهي لجان تحاول أن تقلل عد الخبراء الأجانب وتقلص حجم سلبيات استقدامهم كلجان منفردة، وتوسع دائرة المشاركة بزج عناصر وطنية تعمل مع بعض الخبراء الأجانب من ذوي الخبرة لجني أكثر من فائدة، والتي منها تبادل الخبرات وعملية التعلم المشترك وقيام العناصر الوطنية بتوضيح واعلام الخبراء الأجانب عن تفاصيل الأمور التي قد لا يدركوا فهمها لأسباب ثقافية أو لغوية، وكذلك تقليص التكلفة المادية.

وتعتمد الدول النامية في تطوير مناهجها على هذه اللجان، مما يساعدها على أن تنفتح على العالم وتأخذ وتعطي له ومنه، وتكتسب الخبرات لكي تلتحق بركب التقدم المعرفي الذي يتسارع في خطاه بشكل غير مسبق.

دور مدير المدرسة في تقويم المنهج وتطويره :

ان مدير المدرسة يعتبر قائداً تربوياً في مدرسته، ويفرض عليه هذا الدور قيامه بمهام إدارية ومهام فنية مع التأكيد على أن العمل الإداري التربوي هو في خدمة العمل الفني وانطلاقاً من أن الاشراف التربوي هو أحد جوانب الإدارة التربوية الذي يعني بالجانب الفني فيها لذلك فان مدير المدرسة هو قائداً تربوياً لمدرسته فهو ليس ادارياً محضاً ولكنه مشرفاً تربوياً مقيماً.

وهو يساعد في توفير الجو المناسب الذي يُمكن جميع الكادر التدريسي في المدرسة من العمل بارتياح الامر الذي يُعين للوصول الى أفضل النتائج عن طريق تنمية العلاقات وتوطيدها، وكذلك خلق جو من التآلف والتعاون بين أفراد الكادر التدريسي في المدرسة.

ان التطبيق التدريجي للمناهج الدراسية على مراحل زمنية يُسهل من مهمة مدير المدرسة ويُعينه على استيعاب أبعاد كل مرحلة ومتطلباتها والإفادة من تجربة المرحلة الواحدة في تحسين العمل في المراحل التي تليها.

ومن أبرز متطلبات دور مدير المدرسة في مجال تطبيق المناهج الدراسية ما يلي:

– دراسة المناهج الدراسية الخاصة بكل مرحلة.

– دراسة التقارير وأوراق العمل والنماذج التي يُعدها مدرسو المدرسة، والاطلاع على أوراق العمل المقررة في البرامج التدريبية لهؤلاء المدرسين.

– الاطلاع على خطط المدرسين، ومساعدتهم في عملية التخطيط، وتزويدهم بخطط ونماذج مناسبة.

– توفير التسهيلات المادية المختلفة لمساعدة المدرسين على أداء أدوارهم في ظروف مناسبة، وخاصة ما يتعلق بالمختبرات والوسائل التعليمية المختلفة.

– زيارة المدرسين خلال تدريسهم للمتعلمين في الصفوف وملاحظة أدائهم وتطبيقهم للمنهج وتفاعل المتعلمين مع هذه المناهج، والمزايا التي تحققها المناهج الجديدة، والصعوبات والمشكلات، ان وجدت.

– يدون المدير ملاحظاته وملاحظات المدرسين حول كل ما يتعلق بتطبيق المناهج وأعداد تقارير خاصة ورفعها للمختصين.

- دراسة نتائج المتعلمين التحصيلية وأعمالهم ونشاطاتهم الأخرى المتصلة بالمنهج واستخلاص النتائج المناسبة للحكم على فاعلية المنهاج.
- التعاون مع جميع ذوي العلاقة من المختصين ومدراء المدارس الأخرى والمدرسين لتقديم التغذية الراجعة المناسبة حول كل ما يتعلق بأهداف المنهج ومحتواه والطرق الخاصة بتقويمه.

لذلك يكون دور مدير المدرسة فاعلاً في عملية التطوير في ضوء تطبيق المنهاج وملاحظة قصوره في تزويد المتعلمين بالمعلومات والمهارات المطلوبة وكثرت الرسوب والتسرب من المدرسة والمشكلات الأخرى المتعلقة بالنظام المدرسي، ويمكن تلخيص دور مدير المدرسة في عملية التطوير بما يلي:
- جمع المعلومات من خلال ملاحظاته وملاحظات المدرسين والمتعلمين وأولياء الأمور حول نواحي القصور في المنهج التي يتم كشفها من خلال التطبيق، وتوثيق هذه المعلومات وتلخيصها واعداد تقارير خاصة بها لذوي العلاقة.
- تحليل نتائج المتعلمين الفصلية والسنوية وتحليل أداء المدرسين واستخلاص ما تكشف عنه نتائج هذا التحليل من قصور في المناهج الدراسية وتوثيقة.
- التعاون مع جميع الأطراف ذات العلاقة بالمنهج وتسهيل مهماتها في الحصول على معلومات دقيقة وموثقة عند الاستجابة على الاستطلاعات أو الدراسات أو التجارب الخاصة التي تقوم بها للوقوف على ملائمة المناهج الدراسية وحاجاتها للتطوير.
- تشجيع المدرسين على الاحتفاظ بسجلات خاصة يدونون فيها ملاحظاتهم حول جميع أوجه القصور في المناهج، ومقترحاتهم لمعالجتها.

دور المدرس في تقويم المنهج وتطويره:

يعد المدرس أحد الأركان الأساسية في العملية التربوية، بل أن نجاحها أو فشلها يتوقف الى حد بعيد على مدى كفاءته، وبالرغم من كل التطورات العلمية والتكنولوجية التي نعيشها الا أن المدرس لا يزال هو المحور والاساس والسبيل الى إنجاح عملية تنفيذ المنهج، فهو العنصر البشري المدبر والمحرك للعملية التنفيذية، من خلال التدريس. ويتضح دور المدرس في عملية تقويم وتطوير المنهج، كما يلي:

- ✓ لما كان المدرس هو جوهر العملية التنفيذية للمنهج، فهو يتعامل مباشرة مع المتعلمين والخبرات المتاحة لهم، ومن خلال ذلك يرى عن قرب مدى ملائمة المادة العلمية والخبرات المتاحة، ومدى سهولة أو صعوبة المادة، وقابليتها للقراءة والفهم من جانب المتعلمين، وغير ذلك من الأمور التي يمكن أن نتبين منها مدى صلاحية المنهج، وما دام المدرس يرى عن قرب ما يجري في الميدان، اذاً فهو قادر على تشخيص نقاط الضعف الموجودة في المنهج، وقادر على بيان مدى ملائمة المنهج للمتعلمين.
- ✓ ان ما يجمعه المدرس من بيانات ومعلومات في هذا الشأن هو في الحقيقة من أهم المصادر اللازمة في عملية تقويم المنهج، وهي العملية السابقة لتطوير المنهج والتالية له أيضاً، وهذه البيانات على قدر موضوعيتها وشمولها وتكاملها تؤدي الى سلامة القرار الذي يطالب به الخبير لتحديد المواضيع التي يجب أن يقع عليها فعل التطوير، والمدرس مطالب بالتعمق والتحليل والكشف عن، ما اذا كان المنهج يناسب جميع المتعلمين أم لا

؟، وهل الخبرات الواردة به مناسبة لما يوجد من فروق فردية بين المتعلمين أم لا ؟ .

- ✓ ومن خلال ما سبق يحتاج المدرس الى اتقان مهارات اعداد استبيانات الرأي وبطاقات الملاحظة، كما لابد أن تتوافر لديه مهارة إدارة المناقشة والتوصل الى استنتاجات، وغير ذلك من المهارات الأساسية التي تجعله في موقف يستطيع فيه أن يحصل على معلومات وافية عن المتعلمين. وعندما يصل الى قرارات بشأن عيوب المنهج الذي يقوم بتنفيذه يجب أن تتاح له الفرصة لمناقشة كل شيء مع زملائه المدرسين والمشرفين وكل المعنيين بأمر المنهج، ففي ذلك فائدة كبيرة، اذ تتاح الفرص للجميع ليعطي القرارات قوةً وصدقاً.
- ✓ عندما يتم تفريغ البيانات التي توصل اليها المدرسون لابد من النظر في التركيبة الداخلية للمنهج، وبحث العلاقة بين الأهداف وكل جوانب التعليم المستخدمة، وفي هذه الحالة تجري المناقشات بين المدرسون والخبراء، فيرى المدرس وجهة نظر الخبير ويرى الخبير وجهة نظر المدرس، وهو أمر من شأنه اثراء العمل وتدعيم ما يصدر عن قرارات خاصة بالتطوير من جانب هذا الفريق المتكامل.
- ✓ من خلال المناقشات السابقة يتم مراجعة الأهداف لمعرفة ما هو دون مستويات المتعلمين، أو قد تكون الأهداف أعلى من مستواهم، ففي الحالتين يستطيع المدرس خبير الميدان أن يُقوّم الرأي السليم المستند الى الخبرة الميدانية.

- ✓ عندما يأخذ المنهج صورته النهائية، يجب على المدرس أن يشترك في عملية التهيئة الفكرية لزملائه المدرسين ولكل من يشارك في عملية التطوير.

من خلال ما سبق يتضح أن المدرس هو العامل الحاسم في المنهج و مدى نجاحه أو فشله، وهذا يؤكد وجهة النظر في موضوع تقويم المنهج وتطويره، والتي تشير الى أنه حجر الزاوية في عمليات المنهج تخطيطاً وبناءً وتطويراً ومتابعة، ومن هنا جاء الاهتمام بالمدرسين وتدريبهم في أثناء الخدمة من أجل الوصول الى درجة عالية من الكفاءة ومشاركة أكثر في كل عمليات المنهج.

الفصل الثاني
التعليم والتنمية المستدامة

التعليم والتنمية المستدامة

لابد من النظر الى التعليم في ضوء الرؤية المتجددة للتنمية البشرية والاجتماعية المستدامة المنصفة والقابلة للاستمرار على حد سواء. ويجب أن تأخذ هذه الرؤية المستدامة في الاعتبار، الابعاد الاجتماعية والبيئية والاقتصادية للتنمية البشرية والطرق المختلفة التي تتصل بها التربية، من خلال التعليم التمكيني وهو الذي يبني الموارد البشرية التي تحتاج الى أن تكون منتجة ومتواصلة التعليم، وقادرة على حل المشاكل التي تواجهها، والابداع والعيش مع افراد المجتمع بسلام وعندما تضمن الأمم أن يكون هذا التعليم

متاحاً للجميع طول حياتهم، فان التعليم يصبح محركاً للتنمية المستدامة ومفتاحاً أفضل.

وأن التعليم من أجل التنمية المستدامة يعطي وجهة جديدة للجميع حيث يساعد المجتمعات على التصدي للمشكلات التي تواجهها، مثل المخاطر الصحية والفقر وانعدام الأمن وأزمة الغذاء، ويعتبر من الأشياء الأساسية لتنمية فكر اقتصادي جديد. من خلال إيجاد مجتمعات سوية قادرة على التكيف والاستدامة. وتعزيز النظم التعليمية والتدريبية لنشر قيم العدالة والتسامح والمساواة بين الجنسين والتلاحم الاجتماعي.

ويرتكز التعليم من أجل التنمية المستدامة على مبادئ تدعم استدامة الحياة والديمقراطية، ورفاه الانسان، وحماية البيئة، وإصلاحها، وصيانة الموارد الطبيعية، والحفاظ على ديمومتها، وإقامة مجتمعات عادلة ومسالمة، ويؤكد على الترابط القائم بين البيئة والاقتصاد والمجتمع والتنوع الثقافي.

ولقد عرف (فوكي وبراسد، Fowke and Prasad) التنمية المستدامة أنها " التنمية التي تلبي احتياجات الجيل الحاضر دون التضحية أو الاضرار بقدرة الأجيال القادمة على تلبية احتياجاتها ". وعرفها (ميلو فانيا) ايضاً " بأنها السعي الدائم لتطوير نوعية الحياة الإنسانية مع الوضع في الاعتبار قدرات النظام البيئي".

وعرفها (باور Power.c) بأنها عملية تطوير الأرض والمدن والمجتمعات وكذلك الاعمال التجارية بشرط أن تلبي احتياجات الحاضر بدون المساس بقدرة الأجيال القادمة على تلبية حاجاتها، ومن خلالها يواجه العالم خطورة

التدهور البيئي الذي يجب التغلب عليه وعدم التخلي عن حاجات التنمية الاقتصادية والمساوات والعدالة الاجتماعية.

ومن خلال التعريفات السابقة يتبين لنا أن هناك علاقة وثيقة بين التربية والتعليم والتنمية المستدامة، لان هدفها ومحورها و وسيلتها هو الانسان. ويؤكد المختصون أن التعليم العام يسعى الى تزويد المتعلمين بالمعلومات والمهارات والقيم التي تفيدهم في حياتهم العملية، ويعمل على تنمية العمليات العقلية لمواصلة التعليم، ويزيد من قدراتهم على أداء المهارات والاعمال، وعلى كيفية التعامل مع المعلومات من خلال التقدم التكنولوجي السريع في أجهزة الاتصالات وتسخيره لخدمة التعلم.

أن التعليم يعد استثمار طويل المدى يتجسد في تنمية الثروة البشرية، ويدر عوائد اقتصادية أكبر من الاستثمار في رأس المال الطبيعي، لكونه يسهم في تذويب الفوارق الاجتماعية والاقتصادية بين أفراد المجتمع، وكما يسهم في رفع المستوى الاجتماعي والاقتصادي من خلال رفع المستويات المعيشية الى مستوى أعلى للمدى الطويل.

ويؤكد بعض المختصين أن التقدم لم يعد مرتبطاً بمصادر الثروة الطبيعية المتاحة للأمة بقدر ارتباطه بمصادر ثروتها البشرية حيث تعتمد الدول المتقدمة على أفكار وثقافة أبناء المجتمع التي تتحول الى عمل على أيدي الناس، ومن ثم، فان التجديد يجد جذوره في تنمية العنصر البشري.

ان خلق الدافع في عملية التنمية يعد من المهمات الرئيسية للتربية، والتربية في مفهومها العام تزود المتعلمين بمهارات خاصة وتنمي اتجاهات إيجابية نحو ألوان خاصة من النشاط، ونحو قيمة التربية ذاتها، وأن هذه الاتجاهات

تكون أكثر أهمية في دفع التنمية الاقتصادية ومن المهارات الخاصة التي يكتسبها المتعلم. كما وان التعليم يسهم بصورة مباشرة في زيادة الدخل القومي عن طريق تنمية الثروة البشرية ورفع كفاءة اليد العاملة وانتاجيتها.

ويرى كل من (علاء عبد الخالق وضياء عبد الخالق، 2019) أن التعليم مطلب من المطالب الأساسية للتنمية المستدامة وضرورة مواكبة الدول المتقدمة علمياً والتي تقوم بالاستثمار في مجال التعليم من اجل التنمية المستدامة، اذ ان النظرة الحديثة للتربية قد أصبحت ترى أن التربية هي الأداة الأساسية للتنمية الاقتصادية والاجتماعية والبيئية والثقافية والسياسية.

ومن أولويات التربية المستدامة في جميع مراحل التعليم: التربية للمواطنة، التربية البيئية والصحية، التربية التقنية، التربية الإبداعية، التربية التعاونية، والتربية الاقتصادية.

حين نبحث في التربية والتعليم بمعناها الواسع، نجد أن التربية في أوسع معانيها تعني تنمية الانسان تنمية عقلية وجسدية وخلقية، توجه الفرد ليكون انساناً كاملاً متكامل النمو واضح الهدف، قادراً على المشاركة في مسيرة الإنتاج والعطاء لمجتمعه وانسانيته على حد سواء، لذلك فهي تنمية تمتد مدى الحياة، ولا تقتصر على مرحلة عمرية محددة أو جيل معين، بل هي تربية مستمرة تبدأ منذ لحظة ولادة الفرد الى نهاية حياته، وهي لجميع أفراد المجتمع تساهم في تنمية الشخصية الإنسانية ورفدها بالخبرات والمعارف اللازمة للحياة، وللتكيف مع البيئة المحيطة بالفرد.

وأن التنمية المستدامة لا يمكن أن تحقق أهدافها دون مساهمة جميع مؤسسات المجتمع والتنسيق بينها من خلال التخطيط الشامل. والتعليم في حد

ذاته من حيث عدد سنوات الدراسة لا يعد ضامناً لتحقيق أهداف التنمية الشاملة، وانما نوعية التعليم، ودرجة كفايته وارتباط أهدافه بواقع المجتمع وطبيعة العصر، ومتطلبات التنمية الشاملة هي المحدد لنتائج هذه العملية.

ويتأثر التعليم بدوره بالتربية غير الرسمية والنظام الاسري والاقتصادي والسياسي للدولة ومستوى المعرفي، والقيم السائدة في المجتمع. لذلك يجب ان يكون التعليم والتعلم للجميع لمساعدة المجتمعات للنهوض ومواجهة المشكلات مثل أزمة الغذاء والمخاطر الصحية، والتفكك الاسري، وانعدام الامن، والتعايش السلمي بين أفراد المجتمع الواحد ونشر التسامح والسلام، وقيم العدالة والمساوات، والتخفيف من وطأة الفقر، وهو الأساس لتنمية الفكر الاقتصادي الجديد.

لذلك فان ابعاد التربية المستدامة تضيف أهمية كبيرة للمنهج الدراسي في المراحل الدراسية كافة، والربط بين المنهج والمجتمع لتوجيه ودعم مفاهيم الاستدامة وأبعادها، ويختبر الحياة الحقيقية، والمشكلات في المجتمع والكشف عن الحلول الحقيقية لها، والاهتمام بحاجات المتعلم وميوله.

أهمية العلاقة بين التعليم والتنمية المستدامة

من خلال توصيات مؤتمر طوكيو في اليابان عام (2014) برعاية اليونسكو (التعليم من أجل التنمية المستدامة) يتضح أن للتعليم دور بالغ الأهمية في تحقيق التنمية المستدامة من خلال عدة محاور، يمكن ايجازها بالاتي:

– ان التعليم من أجل التنمية المستدامة يعطي وجهة جديدة للتعليم والتعلم للجميع. فهو يروج لتعليم بجودة أفضل، يستوعب الجميع بلا استثناء. كما أنه يستند الى القيم التربوية والمبادئ والممارسات الضرورية لمواجهة التحديات الحالية والمقبلة بصورة فعالة.

– ان التعليم من أجل التنمية المستدامة يجعل الافراد ملزمين اخلاقياً، ويتمتعون بقدرات عالية، وشخصية متكاملة، ومجتمع متعاون قائم على المشاركة والشفافية والعدالة. ويؤكد على الترابط القائم بين البيئة والاقتصاد والمجتمع.

– تشجيع التنمية المستدامة في مجال التعليم على تشخيص احتياجات الأفراد للتعلم والتعليم والمضي قدماً نحو صياغة أهدافهم وتوفير المصادر الملائمة لتحقيق هذه الأهداف، إضافة الى القيام بتقييم نتاج العملية التعليمية بأكملها.

الاستثمار في التعليم مدخل للتنمية المستدامة

كثيراً ما يبرز في مجتمعاتنا مظهر التخلف الاقتصادي والاجتماعي في ضعف الإمكانيات المادية وانخفاض مستوى القدرات البشرية الضرورية في احداث التنمية، ويعد التعليم المطلب الأساسي والضروري لتحقيق التنمية المستدامة، وان الاهتمام بتكوين الإمكانيات والمهارات البشرية عن طريق التعلم والتدريب بهدف اكتساب المهارات والقدرات اللازمة للنهوض بالعملية التنموية والتي من خلالها يستمد النمو الاقتصادي قوته وحيويته، فالشخص المتعلم لا بد من أن يكون منتج ويساهم في عملية التنمية.

ومن منطلق أهمية التعليم في صنع الحضارة وبناء الانسان لا بد أن يحظى قطاع التعليم باهتمام كبير، وأن توضع أسس وخطط لانطلاق النهضة التعليمية بمعطياتها ونتائجها سواء من حيث النوع والكم.

ويشكل التعليم محوراً أساسياً لكافة الخطط التنموية، كما انه ركيزة مهمة من مرتكزات التنمية المستدامة، بالإضافة الى المهام الرئيسية الأخرى المرتبطة بالجوانب الاجتماعية والثقافية والسياسية. ومن مشاريع الاستثمار في التعليم النظامي والذي يشمل (التعليم الأساسي، التعليم الثانوي، الجامعي) والتعليم الغير نظامي (التدريب ومحو الامية)، لا يمكن أن تنجح الا اذا توفرت لها البيئة الملائمة والمحفزة الى زيادة التعليم كالاستقرار الاقتصادي والاجتماعي والسياسي.

ويمثل الحرمان من التعليم، أول مراحل الحكم على البشر بالفقر، ويميل هذا الحرمان ليكون أقسى في حالة النساء والأطفال، ومن المؤكد أن قلة التحصيل التعليمي، ورداءة نوعيته، ترتبط بقوة بالفقر.

وفي واقع الحال تظهر لنا حقيقة الصلة بين الخطة التربوية والتعليمية والخطة الاقتصادية بأنها تكاد تكون مقطوعة، نظراً لضعف التواصل بين حاجات التربية والتعليم من جهة وحاجات التنمية الاقتصادية من جهة أخرى، وهي بصورتها الحالية عاجزة عن ربط المدرسة بسوق العمل، حتى في مدارس التعليم المهني لم تستطع تلبية احتياجات سوق العمل، وذلك لضعف المستوى العملي للمتخرجين منها ، وهو ما يجعل المدرسة بواقعها الحالي عاجزة عن اعداد الناشئة بصورة جيدة لسوق العمل، والذي ينعكس سلبياً على التنمية بشكل عام.

وقد ذكر (ريبيكا ماكنيل) ما أشارت اليه اليونسكو في تعريفها لمصطلح التعليم من أجل التنمية المستدامة من أنه يعبر عن:

- ✓ تعليم يُمكن الدارسين من اكتساب ما يلزم من مهارات وقيم ومعارف وتقنيات لضمان تنمية مستدامة.
- ✓ تعليم يكون مُيسر للجميع والاستفادة منه بمختلف المستويات، أياً كان السياق الاجتماعي (البيئة العائلية والمدرسية وبيئة مكان العمل والبيئة الجماعة).
- ✓ تعليم يعد مواطنين يتحملون مسؤولياتهم، ويشجع على ابداء الرأي، ويمكّن جميع الافراد في المجتمع من التمتع بكل حقوقهم الى جانب قيامهم بجميع واجباتهم.
- ✓ تعليم يدخل في منظور التعليم مدى الحياة.

رؤية اليونسكو للتنمية المستدامة

من خلال التعريفات السابقة لمصطلح التعليم من أجل التنمية المستدامة وضعت اليونسكو خطوط عريضة للوصول الى التنمية المستدامة في مجال التعليم و تتضمن:

- العمل في اتجاه تسهيل انشاء شبكات وروابط لتشجيع المبادرات والتفاعلات بين الأطراف ذات التأثير في مجال التعليم من أجل التنمية المستدامة.
- النهوض بتحسين جودة التعليم والتعلم، ومساعدة البلدان على التقدم في طريق بلوغ الأهداف النمائية.

- اتاحة إمكانيات جديدة للبلدان كي تراعي التعليم من اجل التنمية المستدامة في اطار اصلاحاتها لعملية التربية.
- دعم ميثاق قمة الأرض، واعتبار مبادرة التربية من أجل مستقبل مستدام اطاراً أخلاقياً أساسياً لما يُنفذه من أنشطة تعليمية وتربوية لصالح التنمية المستدامة.
- التشجيع على إقامة شراكات جديدة مع القطاع الخاص وشبكات الاعلام.
- الترويج لأنشاء برامج بحثية في موضوع التعليم من أجل التنمية المستدامة والتشجيع على متابعتها وتقييمها.
- إعطاء المناهج التعليمية توجيهات جديدة.
- بذل المزيد من الجهود للتغلب على التحديات التي تقف أمام

النهوض بالتربية البيئية، والانتقال بها الى ضمان التعليم من أجل التنمية المستدامة.

- استخلاص الدروس من التجارب السابقة التي نُفذت في بلدان مختلفة، حيث ان إحصاء تلك التجارب وتقييم نتائجها ونشر المعلومات المحصلة، كل هذا سيمكن من دمج الرؤية الجديدة للتربية دمجاً أسرع في السياسات الوطنية.
- توظيف الخبرات المتعددة في مختلف القطاعات لتطوير وتنمية النظم الوطنية للعلوم.
- توسيع نطاق التعليم المفتوح واستكشاف القيم التربوية لتطبيقات تكنولوجيا الاتصال والمعلومات البديلة والجديدة.

- تعزيز القدرات المؤسسية من خلال خطة العمل الشاملة بهدف استفادة الدارسين في جميع المراحل.
- جمع وتفسير البيانات لأغراض الرصد ووضع المؤشرات المرجعية.
- تبنّي الدول استراتيجيات تستهدف ترجمة المعرفة العلمية الى سياسات وطنية قابلة للتطبيق على أرض الواقع، بما يدعم التنمية المستدامة في جميع المناطق.
- تشجيع نهج (العلوم من أجل السلام) الذي يستخدم القوة التحويلية للعلوم الأساسية والطاقة الهندسية، بوصفها أدوات لتعزيز السلام، ولمواجهة الحاجة المتزايدة الى نظام موثوق به ومسؤول بيئياً، ومستدام اقتصادياً للتزود بالطاقة.
- تعزيز مجال (ثقافة الصيانة).
- الاهتمام بالدورات التدريبية المقدمة للمدرسين للوصول بهم الى مستويات عالية من الكفاءة والمهارات والقدرات على التعليم الجيد من أجل التنمية المستدامة.

دمج مفاهيم التنمية المستدامة في المناهج

من الطبيعي أن تواكب المناهج الدراسية التغّيرات العلمية والاقتصادية والثقافية والاجتماعية الحاصلة على المستوى الوطني وعلى المستويين الإقليمي والعالمي. وقد اصطلح على تسمية ما يتم إدخاله الى المناهج من معارف وقيم ومهارات اجرائية في مختلف الميادين بالتجديدات التربوية ومنها:

الجندرة * أو المساواة بين الجنسين وحقوق الانسان وثقافة القانون الإنساني وحل النزاعات وحماية البيئة والتنمية المستدامة وغيرها. ان ادخال هذه التجديدات في المناهج الدراسية ينجم عنه مشكلات عدة منها تحويل المنهج الى مواد موسوعية، إيجاد الوقت اللازم لذلك، اعداد المدرسين لتدريسها، انتاج الأدوات التربوية اللازمة...وكان لابد من ادخال هذه التجديدات في المناهج من جهة وعدم المس بتنظيم البرنامج الدراسي والملاءمة مع أعمار المتعلمين وتنامي المعرفة الأكاديمية المطلوبة من جهة ثانية.

استراتيجيات دمج مفاهيم التنمية المستدامة في المناهج

– استراتيجية الأنشطة اللاصفية:

يحدث ذلك من خلال متابعة المتعلمين برنامجاً تعليمياً خارج المنهاج الدراسي وبعد دوام المدرسة وخارجها، ويكون هذا البرنامج على شكل حلقات أو مراحل، حيث تطرح مشكلات المراهقة والإدمان، والحلقة الأخرى مسألة المساواة بين الجنسين، والأخرى حماية الحيوانات وبالأخص المهددة بالانقراض، والحلقة الأخرى حل النزاعات. ومن المقررات ما يتنامى مع

---

* مفهوم الجندرة يوضح الفروق بين الرجل والمرأة الحاصلة في الدور الاجتماعي المنوط بهما ، وهذه الفروق نتاج لعوامل دينية وثقافية وسياسية واجتماعية ، أي انها فروق صنعها البشر عبر تاريخهم الطويل ، وهي فروق يمكن تجاوزها في اطار المساواة بين الرجل والمرأة في حين لا يمكن فعل ذلك في الفروق الفسيولوجية بين الرجل والمرأة التي تقف حاجزاً استفهامياً أمام المساواة المطلقة . وتشير الجندرة الى التفرقة بين الذكر والانثى على أساس الدور الاجتماعي لكل منهما تأثيراً بالقيم السائدة ، بينما يقتصر مصطلح الجنس على الاختلافات البيولوجية بين الرجل والمرأة .

الحلقات وصولاً الى مرحلة التنمية المستدامة وثقافة احترام القانون. ويكون الهدف من اعتماد هذه الاستراتيجية هو تحقيق المكتسبات اللازمة خارج غرفة الصف وفي جو من الحرية والارتياح خصوصاً اذا كانت الأنشطة قائمة على اكتشاف المعرفة وعلى تطبيقها المباشر.

- استراتيجية المقررات المستقلة:

وتتم من خلال بناء مقرر دراسي خاص بالموضوع المستهدف كالتنمية المستدامة أو الجندرة أو ثقافة القانون وغيرها، وقد يتنامى هذا المقرر مع الحلقات أو يخصص لحلقة معينة من حلقات استراتيجية الأنشطة اللاصفية. ويتضمن هذا المقرر الأهداف العامة والاهداف الإجرائية وشبكة المفاهيم وأدوات التدريس والمعينات التربوية والطرائق التعليمية والحصص الدراسية وأدوات التقويم المختلفة. فيصبح المقرر كأي مادة تعليمية أخرى. ويتلخص الهدف من اعتماد هذه الاستراتيجية بسهولة الاجراء وطواعية المواكبة والتقويم، لكنه يتطلب تنسيقاً زمنياً وأكاديمياً وتربوياً مع المواد التعليمية الأساسية. وقد يستلزم أيضاً تكيّفاً وتعديلاً للمعارف والمهارات والمواقف بما يتناسب مع سير المناهج عامة.

- استراتيجية الدمج أو التكامل:

وتعتمد هذه الاستراتيجية بشكل أساسي على دمج المستجدات التربوية بأنواعها البيئية والتنموية والمدنية والتكنولوجية وغيرها، بالمناهج الدراسية بشكل متكامل مع المواد التعليمية وبشكل متنام مع الحلقات. هذا اذا كانت هذه المستجدات معتمدة رسمياً وواضحة عند بناء المنهاج. واذا طرأت مستجدات أخرى في فترات تطبيق المنهاج مثل التربية على التنمية المستدامة أو التربية

على ثقافة احترام القانون فيمكن دمجها في المواد الدراسية في المكان المناسب فنياً وأكاديمياً وتربوياً. ويتلخص الهدف من اعتماد هذه الاستراتيجية بأنها لا تثقل المناهج بمضامين جديدة تمدد اليوم الدراسي، وهي لا تتماشى مع المسارات التعليمية التعلمية وفقاً للمعايير التربوية المطلوبة، وإنما تتوافق مع النظرة الشمولية أو التكاملية للعديد من المستجدات التربوية، التي تجمع في غالبيتها بين المعارف والقيم والمهارات.

وهي تعد عملية متواصلة ومواكبة للتغيرات والتطورات الثقافية والعلمية والاقتصادية. تندرج ضمن هذه الاستراتيجية طريقة التربية بالوضعيات (سكالون Scallon) في حال كانت وضعيات تنفيذية أو وضعيات إشكالية، وطريقة المشروع إن اعتمدت على مستوى المادة الواحدة أو مواد عدة أو على مستوى المؤسسة التربوية.

– **استراتيجية المشاريع التربوية:**

يحفز المشروع المتعلمين بشكل دائم ومتواصل ويقوم على التضامن داخل المجتمع المدرسي وبينه وبين مؤسسات المجتمع المحلي من بلدية أو جمعية أو نادٍ أو مؤسسة اقتصادية. ويُعلم المشروع المتعلمين على المفاوضة والمحاججة والتخطيط والتنفيذ وفقاً لمعايير جودة معينة. وهذا يستلزم تقويماً تكوينياً متواصلاً وتوظيفاً للعديد من المهارات المعرفية والانفعالية والسيكوحركية * والاجتماعية وتطويراً للحس بالمسؤولية تجاه الذات والاخرين.

---

* السيكوحركية : هي الحركات الأساسية سواء منها اليدوية أو الجسمية والتعبيرية والاستعدادات الادراكية والصـــفات البدنية والمهارات الحركية و التواصـــل غير اللفظي . وكذلك هي حركات منظمة و وسيلة لاكتشاف المحيط والتفاعل معه و وسيلة للتفكير والمعرفة .

وبما أن التنمية المستدامة تتمتع بالشمولية وتصل الى كل مجالات الحياة، فهي تشكل مرجعاً لاختيار المشاريع التربوية وتطويرها، وإدارتها واختيار الأسس والمعايير لتقويمها والحكم على مدى نجاحها أو فشلها. كما تشكل مرجعاً للعديد من مؤسسات المجتمع المدني والمؤسسات المحلية يساعدها على تحقيق غاياتها الاقتصادية والاجتماعية والبيئية. وهذه المرجعية المشتركة تجعل التوافق والملاءمة بين المشاريع التربوية والمدنية أمراً طبيعياً خصوصاً أن جميعها تبتغي تنمية قدرات الناس أفراداً وجماعات مهما كانت الاستراتيجية المعتمدة.

آليات الدمج لمفاهيم التنمية المستدامة في المناهج

- دمج التجديدات:

يقصد بالتجديدات هي المواضيع الجديدة التي تطرأ بعد وضع المنهج موضع التنفيذ مثل المساواة بين الجنسين أو التنمية المستدامة وغيرها من المواضيع. ويقصد بالدمج هنا عملية إدخال تعديلات معينة على عناصر الأهداف أي على الأداء أو الشروط أو المعايير أو المنتج. وتوجيه عملية التعليم والتعلم من اجل اكساب المتعلم المعارف والمواقف والمهارات المتصلة بهذه التجديدات من دون تعديل أو تحويل أو انعطاف في المسارات الأساسية للمنهج.

- التحويل التربوي:

ان العملية التربوية بطبيعتها الإنسانية وبكونها عملية تواصل بين طرفين أو أكثر تحتوي على بعدين لا يمكن للمنهج أن يتحكم بهما، مهما كانت صياغته محكمة ودقيقة ومهما كانت الأدوات التعليمية كفوءة وملائمة للأهداف. وهذان البعدان هما:

البعد الأول: هو البعد الشخصي ويتمثل بمجموع التجارب والأنشطة المنظمة التي يقوم بها المتعلم لكي يحقق أهدافه الخاصة. فإتقان المعارف والمهارات يحمل دائماً لمسة المتعلم وقدراته الشخصية. يمتلك المتعلمون الخبرات نفسها في الصف وعند تقويم التعلم يصنفون بتراتيب خاضعة من حيث المبدأ لمعيار الكفاءة فالتعلم دائماً مشخص.

البعد الثاني: هو بعد تعليمي فعندما يقوم المدرس بإيصال رسالته المشبعة بمكونات شخصيته من الناحية المعرفية والقيم والمهارات التي يتأثر بها المتعلم الذي يتمثل مدرسه في أدائه ومواقفه وادارته للصف واتقانه للمعرفة. وبذلك يبدو كأن المنهاج هو منهاج شكلي كما تم صياغته من قبل المصممين والتربويين ولا يصبح منهاجاً فعلياً ونافذاً إلا من خلال عمليات التعلم والتعليم. وهو خفي من ناحية طريقة المدرس في ايصاله أو في وضعه موضع التنفيذ.

- الدمج في الأداء وطبيعة الناتج منه:

ان الأداء عنصر أساسي في صياغة أهداف المنهاج والدروس ويتدرج هذا الأداء وفقاً للتصنيفات المختلفة من البسيط القائم على التذكر الى التركيب والتقويم كما يتنوع بين المعرفي والانفعالي والسيكوحركي . في بعض المناهج يطغى الأداء المعرفي القائم على التذكر والفهم على غيره من المستويات في العديد من المواد. وقد يسهب في استعمال أفعال مثل يفهم ويدرك ويعي ويحيط

وغيرها، وهي أفعال ذات معان واسعة وقد استتبع كل منها بمنتج معين لم يحدد موضوعه بدقة مثل، يفهم نصاً يدرك معاني الجمل، أو يطبق قاعدة ويصيغ جملة. مثل على ذلك في مادة اللغة:

- أن يفهم المتعلم نصاً حول الفقر أو حماية الحيوانات المهددة بالاندثار.
- أن يكتب نصاً وصفياً حول موضوع الفقر معتمداً على الرسوم المرفقة.
- **الدمج عن طريق المعينات:**

ان المعينات التربوية الأكثر استعمالاً في الأنشطة التربوية هي: الصور والرسوم والنصوص وأنواع الرسوم الدلالية وغيرها. فيمكن اعتماد معينات بصرية تحمل وسائل تخدم الموضوع الذي ينبغي دمجه في المنهاج مثال على ذلك: صور عن فرز النفايات أو حماية الحيوان أو كيفية ترشيد الاستهلاك أو رفع الكفاءات الإنتاجية للفقراء وغيرها. وتشكل هذه المعينات عناصر توجه النشاط الذهني للمتعلم نحو الموضوع العام المطروح وقد ترافق بعض المعينات مواد تعليمية عدة كالمعينات المتصلة بالتنمية المستدامة. فيجري احتساب نسبة الفقراء أي الذين دون خط الفقر انطلاقاً من جداول الدخل المادي في مادة الرياضيات واحتساب نسبة السعرات الحرارية والقيمة الغذائية في مادة العلوم وقراءة خريطة الفقر وأسبابه ومضاعفاته في الجغرافيا. وهذه الالية في الدمج سهلة من جهة، لكنها تتطلب عناية خاصة في اختيار المعينات وتوظيفها لكي تغني أداء المتعلم وتحفزه لإنجاز العمل المطلوب منه.

- **الدمج بمعايير التقويم:**

يعد التوافق بين وضعيات التعليم و وضعيات التقويم مبدأ أساسياً من مبادئ التقويم فلا يمكن ان يُقوّم المتعلم في وضعيات جديدة لم يواجه ما يمثلها سابقاً.

لذلك اذا أدخلت معارف وقيماً ومهارات خاصة بالتنمية المستدامة من خلال الأداء والناتج ومن خلال شروط معينة لابد ان نميزه في معايير التقويم.

وبما أن المناهج لم تحدد بشكل دقيق معايير التقويم والمؤشرات التي تترجم كلاً منها بشكل قابل للملاحظة والقياس، لذلك فان بالإمكان اعتماد بعض مبادئ التنمية المستدامة كمعايير ومؤشرات لبعض الأهداف التي تتناول مواضيع البيئة أو العدالة الاجتماعية أو الفعالية الاقتصادية، ويتم طرح هذه المواضيع في منهاج العلوم الطبيعية والكيمياء والجغرافيا والعلوم الاجتماعية والاقتصادية، وتطرح أيضاً في بعض المواضيع الأدبية في اللغة العربية واللغات الأجنبية.

الدمج في الأطر المدرسية:

يقصد بالأطر المدرسية الطاقم التربوي والإداري الذي يتفاعل معه المتعلم في المدرسة والوسط المادي ببنائه وتجهيزاته. فكيف تدمج قيماً ومعارف وسلوكيات في هذا الاطار؟.

تشكل النماذج السلوكية للمدرسين والمسؤولين مرجعاً أساسياً يقلده المتعلم أو يتمثل به. واذا كانت المدرسة متجهة نحو المساوات بين الجنسين أو نحو المحافظة على الموارد أو الحد من التلوث في الأماكن المغلقة فيجب ان يلتزم الطاقم التربوي والإداري أولاً بالمعارف والقيم والسلوكيات المطلوبة. فلا يمارسون سلوكيات تعكس تمييزاً جنسياً أو تنتج هدراً في الموارد أو يدخنون في الأماكن المغلقة أو في أية أماكن أخرى. لذلك لابد من أن تبدأ التنمية المستدامة كمشروع حياتي عند المدرسين أولاً ثم عند المتعلمين ثانياً.

أما بالنسبة الى التجهيزات، فيتم الحفاظ عليها وعلى حسن أدائها وعلى نظافة البناء وصيانته والحد من التصرفات غير المسؤولة التي تؤدي الى التدهور. وهذا يشمل المجتمع التربوي داخل المؤسسة. لذلك تسعى العديد من الإدارات التربوية الى تكييف وضع البناء والتجهيزات لخدمة المشروع فيصار الى وضع الصور والاعلانات والرسوم والتعليمات التي توجه التصرفات وتساعد على تمثيل الأنماط السلوكية المطلوبة، التي يتوافق العديد منها مع مبادئ التنمية المستدامة منها المساواات الاجتماعية، واحترام البيئة والحفاظ على الفعالية الاقتصادية.

لا يقتصر عمل المتعلمين في المدرسة على متابعة الدروس والأنشطة داخل الصف انما يمكن ان يقوموا بمهام معينة مرتبطة بالدروس والأنشطة وذلك بطريقة عملية، مثلا يمكن أن ينتهي درس معالجة النفايات بعملية فرز يقوم بها المتعلمين يوميا وذلك بوضع كل نوع من النفايات في مستوعب خاص به.

بناء مهارات التفكير داخل الفصول الدراسية ضرورة تربوية

يهدف التعليم الحديث الى نقل التدريس نقلة نوعية تعتمد على الدور النشط للمتعلم في عملية التعليم من خلال تنمية مهارات المدرسين والمشرفين في استراتيجيات التدريس، لتطبيقها في الميدان التربوي، ولمجاراة التوجه العالمي للاهتمام بتعليم التعلم، بدلاً من الاقتصار على تعليم المعلومات وحفظها.

ويهدف ذلك الى القضاء على معوقات التعليم التي يتمثل أهمها في اعتماد نسبة كبيرة من المدرسين على طريقة الالقاء التي تنتهي بالحفظ والترديد، مما ساهم في تكريس الدور السلبي للمتعلمين في التعلم، والحاجة الى استراتيجيات تدريسية تثير دافعية المتعلمين للتعلم، وتشوقهم للمادة الدراسية، وتعزز انتمائهم

ليس للمدرسة فقط بل للوطن، إضافة الى ضعف المام بعض المشرفين التربويين والمدرسين باستراتيجيات التدريس التي تجعل المتعلم محوراً نشطاً للعملية التربوية والتعليمية، إضافة الى قصور الأساليب والطرق المعمول بها حالياً في تنمية مهارات المتعلمين في العمل التعاوني وتطوير الكفاءات اللازمة للعمل بروح الفريق، وزيادة عدد المتعلمين في الفصول، لدرجة تفوق قدرة المدرس على المتابعة والتوجيه في ظل الاعتماد على الطرق التقليدية.

وكذلك يجب تدريب المشرفين التربويين على كيفية تنمية استراتيجيات التدريس في الميدان التربوي، ووسائل التعليم التي يستخدمها المتعلمون أثناء تعلمهم، بالإضافة الى تشجيع المتعلمين على اكتشاف المعارف وبنائها.

وتتضمن المعارف المطلوبة نشاطات وخبرات حسية مباشرة ونشاطات مفتوحة النهايات، تسمح بالتفكير الحر النشط في شتى الاتجاهات، لتحفيز المتعلمين على التساؤل والبحث والعمل بشكل مستقل، أو ضمن مجموعة متعاونة، مما يؤدي الى بناء قدرات المتعلمين في مجال الاتصال والمهارات اللغوية والاساسية واستخدام وسائل الاتصال التقنية الحديثة، بما يناسب كل مرحلة دراسية.

فمستوى كفاءة واستعمال هذه الأدوات يحدد مستوى فاعلية التفكير، اذ ان هذه الأدوات تمثل الأساس الذي ينطلق منه التفكير الجيد، فتطوير براعة المتعلمين في مدارسنا في عدد من مهارات التفكير الأساسية تجعلهم يكافحون من اجل النجاح في الأمور التي تتحدى تفكيرهم، كما أن ذلك ينعكس ايجابياً على التحصيل العلمي وعلى نوعية الحياة التي يعيشها المتعلم.

وتشير الكثير من الدراسات والمراجع الى الاساليب الثلاثة المستخدمة لتعليم وتنمية مهارات التفكير وهي:

1- التعليم المثير للتفكير:

وهو أسلوب يدعو الى تنمية مهارات التفكير بطرق غير مباشرة، ودون تسمية مهارات محددة له، وذلك بإيجاد البيئة التعليمية التي تستثير التفكير، وتساعد على تنمية مهاراته من خلال طرق التدريس. وقد يستخدم بعض المدرسين هذا الأسلوب بخبراتهم أو بمخزون طرق التدريس التربوية التي تعلموها، مثل إيجاد المسابقات، أو تنظيم الأنشطة، أو انجاز مشروع أو حل مشكلة بطريقة توجيه الأسئلة للمتعلمين واستقبال الإجابات وطريقة دعمها، وهو ما يجعل من الصف بيئة مثيرة للتفكير ومحفزة عليه، ولكن ذلك يتم بطريقة عشوائية من غير اعداد، ولذلك سوف يكون هناك تفاوت من مدرس لآخر.

2- التفكير بشكل مباشر:

من خلال مقررات أو برامج دراسية منفصلة، ثم تعليمها خلال مدة زمنية، أو من خلال أنشطة وتمارين في تنمية مهارات التفكير لا ترتبط بالمواد مثل التفكير الجانبي الإبداعي، وقبعات التفكير الست، ومهارات التفكير.

3- دمج مهارات التفكير بمحتوى المادة الدراسية:

وهنا يتم الدمج في وقت واحد، بحيث يكون تعليم مهارات التفكير يمثل جزءاً من الدروس الصفية المعتادة ويكون محتوى الدرس الذي تعلم فيه المهارة جزءاً من المقرر المعتاد، ويعد من قبل المدرس، ويحتوي على المهارة التي يريدها، ولا يتوقف ادماج التفكير مع المحتوى الدراسي طيلة السنوات الدراسية.

ويعتمد هذا الأسلوب في طريقته على اعداد الدروس المختلفة بحيث يتم تحديد أهداف الدرس لكل من المحتوى ودماجها بمهارات التفكير ونشاطاته، لذلك سنصل للتفكير وتطبيقاته، وانتقال أثره للمتعلمين مع التدريب والممارسة، وبذلك يصبح المدرس متمكناً من تعليم مهارات التفكير، ومحتوى المادة الدراسية التي يقوم بتدريسها وفق أحدث ما وصلت اليه أساليب تعليم وتنمية مهارات التفكير.

وهذا سيحدث نقله نوعية في أسلوب التعليم داخل الصف، وهذا الأسلوب ثبت أنه مفيد في إثراء التفكير من خلال المواد الدراسية هو ما نحتاجه في تعليمنا ومقرراتنا الحالية اليوم، لتكون المعرفة هدفاً عاماً غير مرتبط بالدرجات فقط، فمهارات التفكير مثلها مثل بقية المهارات الحالية التي يدرسها الفرد، ويتدرب عليها الى ان يصل لمستوى إيجاد أنماط جديدة.

وخلال العصر الذي نعيشه، عصر الانفجار المعرفي يحتم على المسؤولين عن النظم التربوية والتعليمية الاهتمام بتعليم مهارات التفكير، وذلك لأنها تعد في الواقع بمثابة أدوات للرقي والتقدم في شتى أنحاء الحياة، وهذا هدف رئيس ومهم، كي يتحول مفهوم التعليم والتعلم بشكل خاص الى مفهوم التعليم والتعلم من اجل التفكير، لنبني جيلاً يفكر ويتعلم.

دور التفكير في المنهاج

التفكير Thinking:

يصادف الفرد في حياته اليومية بعض الأمور التي تحتاج منه وقفة ليتفكر فيها. وقد تطول هذه الوقفة اذا كان الامر صعباً أو غير واضح فيكون بالنسبة

له بمثابة مشكلة تؤرقه الى ان يجد حلاً معقولاً لها، وهذا لا يختلف كثيراً بالنسبة للمتعلم في أثناء دراسته بالمدرسة اذ عليه ان يقف امام بعض المشكلات التي تعترضه أثناء دراسته ليفكر فيها، ولن يستريح أو يهدأ له بال ما لم يجد الحل الصحيح والمناسب للمشكلة التي يقابلها أو المفروضة عليه أن يدرسها، وبصفة عامة فأن أهم ما يميز الانسان عن سائر الكائنات والمخلوقات هو قدرته على التفكير الذي وهبه الله تعالى إياه، ومع أن التفكير أمر مألوف لدى الناس الا انه أكثر المفاهيم غموضاً وأشدها استعصاء على التعريف. ويرجع ذلك الى ان التفكير لا يقتصر أمره على مجرد فهم الآلية التي يحصل بها، بل هو عملية معقدة متعددة الخطوات، تتداخل فيها عوامل كثيرة وتتأثر بها وتؤثر فيها.

وعرف (علاء عبد الخالق وضياء) التفكير " عبارة عن سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير، يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمسة ". وعرفه اخرون بأنه العملية التي ينظم بها العقل خبرات الانسان بطريقة جديدة لحل المشكلات وأدراك العلاقات . أو هو عملية عقلية ينظم فيها الفرد خبراته بطريقة ما لحل مشكلة معينة .

لذلك يعد التفكير نشاط أو سلوك ذهني خاص بالإنسان يساعده في التعامل أو السيطرة على المشكلة التي تواجهه ومن خلاله يتم اكتساب المعارف والخبرات وفهم طبيعة الأشياء وتحليلها وتفسيرها وتقييمها وهو يساعد على حل المشكلات والاكتشاف والتخطيط واتخاذ القرارات ومعالجة المعلومات واستعمال الرموز والتصورات والتكيف مع الواقع، ويسعى الى تطوير هذه المجتمعات.

من خلال ما سبق يمكن أن نفهم التفكير بأنه نشاط عقلي يشمل جميع المعلومات العقلية والنفسية، ويشمل التذكر والتخيل وأحلام اليقظة وفهم الموضوعات الدراسية والتعليل والتصحيح والمقارنة والتخطيط وحل المشكلات وادراك العلاقات بين الأشياء، وعن طريق التفكير يتعلم الفرد معارف وخبرات ومهارات لم يكن يعرفها من قبل، ومن أدوات التفكير الصور الذهنية والذكريات والتعبيرات والأرقام والالفاظ المخزونة في ذاكرة الفرد نتيجة الخبرات السابقة ونتائج التعلم، ومواقف الحياة المختلفة التي تعرض لها الفرد خلال حياته.

خصائص المناهج المثيرة للتفكير

يمكن أن نذكر بعض ما أوردته الدراسات من خصائص المناهج المثيرة للتفكير وكما يلي:

- ✓ يكون مكملاً وامتداداً مدروساً للمنهج العام الذي يشكل نقطة الأساس للتمايز.
- ✓ يحدد المهارات والمعارف التي تعلمها بدراسة المنهاج العام مع سائر المتعلمين.
- ✓ يركز على عمليات التفكير العليا وكيفية التعلم عن طريق محتوى ذي قيمة يتم اختياره بعناية.
- ✓ يتضمن نشاطات ومشروعات للدراسة الحرة يقوم بها المتعلمون بأشراف ودعم مدرسيهم من أجل توسيع دائرة المعارف واكسابهم مهارات البحث وطرائقه.

- ✓ يشارك المدرسون في تطويره، لانهم هم الذين سيقومون بالتنفيذ والتقييم وأنهم الأكثر قدرة على تحسس احتياجات المتعلمين في الجانب المعرفي على وجه الخصوص.
- ✓ يحقق الشمولية من خلال توفير خبرات تستجيب لاحتياجات المتعلمين.
- ✓ يتصف بالمرونة في تحديد آفاقه وتتابع مواده وخبراته على وفق احتياجات المتعلمين في كل مرحلة.
- ✓ يوفر خبرات تحقق التداخل بين المجالات الدراسية المختلفة.
- ✓ يحقق تكاملاً بين الأهداف العامة والانفعالية والوجدانية.
- ✓ ينظم المعارف والنشاطات بطريقة تساعده على تعميم التعليم واستعمال استراتيجيات مختلفة.

عملية التفكير

ذكرنا سابقاً ان عملية التفكير هي عمليات عقلية تعتمد على ما مخزون في الذاكرة من خبرات ومعلومات ويمكن أن يستفاد منها المتعلم للوصول الى قرار، ومن عمليات التفكير نذكر ما يلي:

- ✓ المقارنة: وهي الوقوف على أوجه الشبه والاختلاف بين الأشياء والظواهر والعلاقات.
- ✓ التصنيف: وهي تجميع الأشياء أو الظواهر على أساس ما يميزها من معالم عامة مشتركة تحت مفاهيم عامة تعني فئات معينة.
- ✓ التنظيم: وهي العملية التي تقوم بترتيب فئات الأشياء في نظام معين وفقاً لما يوجد بين الفئات من علاقات متبادلة. وهذا التنظيم يُمكن من فهم

العلاقات المتبادلة بصورة أعمق، ومن استخدام هذه المعارف بطريقة أدق.

- ✓ التعميم: ويعتمد على استخلاص الخاصية العامة أو المبدأ العام للشيء أو الظاهرة وتطبيقه على حالات أو مواقف أخرى يمكن أن تشترك في هذه الخاصية.
- ✓ التجرد: ومعناه الحيادية وعدم الخضوع للميول والعواطف، ويعني كذلك اعتماد على الفكر بشكل أساسي بما يميز الموضوع من خصائص أو معالم عامة أساسية.
- ✓ الارتباط المحسوس: وهو الانتقال مرة أخرى من التجرد والتعميم الى الواقع المحسوس، وهذا الارتباط بين المجردات والمحسوسات يمثل شرطاً هاماً للفهم الصحيح للدافع ولأنه لا يسمح للتفكير بأن ينعزل عن التأمل الحسي في الظواهر كما توجد وتعمل في واقعها الحسي الملموس الحياتي في حين أن غياب هذه العملية يجعل معارفنا جوفاء منعزلة عن الحياة.
- ✓ التحليل: وهو العملية العقلية التي يتم بها فك ظاهرة مركبة من عناصرها الكلية الى مكوناتها الجزئية.
- ✓ التركيب: وهو عكس عملية التحليل، حيث يتم إعادة توحيد الظاهرة المركبة من عناصرها ومكوناتها الجزئية، وتمكننا عملية التركيب من الحصول على مفهوم كلي عن الظاهرة من حيث أنها تتألف من أجزاء مترابطة.

مهارة المقارنة والمقابلة وأهميتها:

- ❖ ان هذه المهارة تتضمن البحث في أوجه الشبه والاختلاف بين شيئين أو أكثر، من أجل تحقيق أغراض معينة.
- ❖ وتتضمن هذه المهارة دائماً تحليل الخصائص المتطابقة والخصائص غير المتطابقة، ومن ثم الوصول الى هدف عن طريق هذا التحليل.
- ❖ كما أنها تساعد في الوصول الى فهم أعمق للأشياء التي نقارن فيما بينها، ومن اجل اتخاذ قرارات مدروسة أو توضيح الغموض.
- ❖ وكذلك تدخل مهارة المقارنة والمقابلة في مهام تفكيرية أكثر تعقيداً مثل التصنيف، والتعريف، والتحليل بالقياس وغيرها.

أهداف مهارة المقارنة والمقابلة

– أن المقارنة والمقابلة تدخل في العديد من القرارات التي نتخذها يومياً، مثلاً عند شراء بعض المواد من السوق، أو عند اختيار طريقة أو وسيلة معينة للسفر أو للذهب الى مكان معين.

– أو يكون الهدف هو التعمق في فهم الأشياء والأمور بشكل أفضل لمعرفة مظاهر تأثير بعض المؤثرات على هذه الأمور، مثلاً نجد شخصاً قد تغيرت حياته أو حالته بعد فقده أحد الابوين أو كلاهما، فندرس حالة هذا الانسان بهدف معرفة مدى تأثير فقد أحد الابوين أو كلاهما على حالته وهل هي فعلاً السبب في التغيير أو غير ذلك؟.

الأخطاء الشائعة في إجراء عملية المقارنة والمقابلة

- ✓ غالباً ما نقارن ونقابل بين الأشياء بدرجات مختلفة من التعمق. فقد نأخذ في بعض الأحيان الخصائص الظاهرة السطحية فحسب، كالمظهر الخارجي مثلاً ونغفل عن عوامل أخرى تعتبر أكثر أهمية.
- ✓ احياناً نقوم بالمقارنة والمقابلة بشكل تقريبي، ولكن الدقة تعتبر مهمة بشكل خاص في أحوال كثيرة.
- ✓ اذا لم نراع الدقة في المقارنة والمقابلة فقد تظهر لنا أمور كثيرة أنها متساوية أو متشابهة، بينما هي غير ذلك على الاطلاق. مثل المقارنة بين شخصين للحصول على وظيفة معينة.

ومن خلال ما سبق نلخص الأخطاء الى ما يأتي:

- تحديد القليل من أوجه الشبه والاختلاف.
- تحديد أوجه الشبه والاختلاف السطحية فقط.
- القيام بالحكم التقريبي غير الدقيق على أوجه الشبه والاختلاف.

أثر التعليم على التنمية البشرية

لا يقتصر أثر التعليم على تحسين إنتاجية العمل بل يتعدى ذلك الى التأثير على نوعية الحياة بمفهومها الشامل، فالتعليم يؤثر في السلوك الثقافي والاجتماعي للأفراد، وهو وسيلة لمنح أفراد المجتمع الفرصة للتقدم المادي والاجتماعي، وللتعليم دور هام في خلق الانسان النافع المنتج والمواطن الصالح. فكلما زاد عدد المتعلمين ارتفع مستوى التفكير العلمي والمنطقي لدى أفراد المجتمع، مما يسهم في عملية التغيير الاجتماعي التي تشكل الشرط الضروري للتحضر والتنمية في المجتمع.

ويعد التعليم من وجهة النظر الاقتصادية سلعة استثمارية واستهلاكية خاصة وعامة في الوقت نفسه، فهو سلعة استهلاكية خاصة لمنافعه المباشرة حيث يشبع حاجة الفرد في المعرفة، وسلعة استثمارية خاصة لأنه يعود على الفرد بزيادة في الدخل عن طريق تحسن قدرة الفرد الإنتاجية. وهو سلعة عامة نظراً لما له من آثار خارجية مفيدة للمجتمع من خلال العيش في وسط متعلم أفضل.

كما يسهم التعليم في تماسك النسيج الاجتماعي، ولن يكون بإمكان دولة تزداد فيها الفجوة بين الأغنياء والفقراء أن تقيم نظاماً سياسياً مستقراً، فالتفاوت الطبقي يمثل خطراً على الأمن والسلام في الشوارع ويدعو الفقراء الى التحول للعنف.

ومن خلال ما سبق يعتبر التعليم أمراً هاماً لثلاثة أسباب يمكن ذكرها كما يلي:

- ان المهارات المكتسبة من التعليم الأساسي مثل القدرة على القراءة والكتابة، تنطوي بحد ذاتها على قيمة كبيرة باعتبارها نتيجة أساسية من نتائج التنمية.
- ان التعليم يمكن أن يساعد على تحاشي جوانب أخرى أكثر سلبية في الحياة، فعلى سبيل المثال، سيؤدي التعليم الابتدائي الالزامي والمجاني الى الحد من تشغيل الأطفال.
- للتعليم دور مهم في تمكين الفئات السكانية التي تعاني من الفقر و الحرمان. وان النساء اللواتي حصلن على التعليم يمكنهن أن يعشن حياة أفضل من حياتهن بدون تعليم.

ولذلك فان للتعليم الشامل والمتاح للجميع، بغض النظر عن الطبقة أو الطائفة الاجتماعية أو الجنس، يعطي تأثيراً قوياً في معالجة العوائق الاجتماعية والاقتصادية داخل المجتمع كما وأنه يعد عاملاً أساسياً في تحقيق الحريات الإنسانية.

حق التعليم للإنسان

الحق في التعليم حق منصوص عليه بكل وضوح في الإعلان العالمي لحقوق الانسان، كما وأكد عليه الدين الإسلامي ويشكل بذلك اعترافاً بالقيمة الإنسانية الجوهرية للتعليم. وان التعليم يمثل أيضاً وسيلة لا غنى عنها لتحرير وحماية حقوق الانسان من خلال توفير الدعائم اللازمة لضمان الصحة الجيدة والحرية والامن والرفاه الاقتصادي والمشاركة في النشاط الاجتماعي والسياسي. فدعم واعتماد حق التعليم للإنسان في المجتمع تعزز من فرصتهم في الحصول على حقوقهم الأخرى وتمتعهم بها.

الفصل الثالث
المدرس في ظل المنهج الحديث

المدرس في ظل المنهج الحديث

من خلال الأفكار والأطر الحديثة التي تم إدخالها واعتمادها في المنهج الحديث، نرى أنه من الواجب أن نسلط الضوء على دور المدرس في ظل المنهج الحديث وما يتضمنه من أمور تساهم في التنمية الشاملة للمتعلمين.

مفهوم عملية التدريس

ان أي مهنة لا يمكن أن تتقنها وتبرع فيها ما لم تكن ملماً بأصولها ومبادئها. والتدريس هو عملية التعليم والتعلم، وتشمل أصول وقواعد منها ما يخص المدرس ومنها ما يخص المتعلم ومنها ما يخص المادة ومنها ما يخص أسلوب التعلم ووسائله. فإلمام المدرس بالطريقة التي يتم بها التعلم وما هي الأشياء التي تؤثر فيه سلبياً أو ايجابياً، يساعده على اختيار الطريقة الصحيحة في التدريس التي تناسبه وتناسب المتعلمين والمادة الدراسية. وهذا يؤدي الى تلافي العديد من الأخطاء التي يقع فيها الكثير من المدرسين.

مفهوم أهداف التدريس العامة والخاصة والسلوكية

الهدف هو نتيجة نهائية قابلة للقياس والملاحظة عن طريق القيام بمهام معينة خلال فترة زمنية محددة. وهو طموح ومجهود المدرس والفعل الذي يوضح ما يريد تحقيقه أو المطلوب من المتعلمين تحقيقه. ومن الأمور التي تجعل الأهداف ذات أهمية كبيرة للمدرس أثناء تدريسه يمكن تلخيصها بما يلي:

- توجيه الأنشطة ذات العلاقة في اتجاه واحد، وتمنع التشتت والانحراف.
- إيجاد الدافع للإنجاز، وابقاؤه فاعلاً.
- تقويم العمل لمعرفة مدى النجاح والفشل.

فمن المهم أن يحدد المدرس أهدافه من التدريس، وبشكل واضح. حيث لا يمكن أن يكون التدريس ناجحاً من دون أهداف واضحة. وهناك نوعين من الأهداف هما:

– أهداف عامة (بعيدة المدى): وتخص المادة الدراسية بشكل عام وعادةً ما يتم تحديدها من الجهات الخاصة التي تشرف على المناهج الدراسية.

– أهداف خاصة (مرحلية): وهي الأهداف الخاصة من تدريس المقرر لفترة محدودة ولمرحلة معينة أو تدريس وحدة أو درس معين.

وإلمام المدرس بهذه الأهداف يساعد في تنسيق الجهود وجعلها متضافرة للوصول الى الهدف العام النهائي المقرر في سياسة التعليم، وتحديد ما يقوم به المتعلم نتيجة لنشاطه في درس معين. وهو سلوك يمكن مشاهدته وتحديده وقياسه، وليس سلوكاً داخلياً لا يمكن مشاهدته. فمثلا في درس التربية البدنية إذا قلنا: نتوقع من المتعلم بعد هذا الدرس أن يتمكن من دحرجة كرة القدم بصورة صحيحة. فهذا سلوك ظاهر يستطيع كل فرد أن يراه ويقيس مدى نجاح

المدرس والمتعلم في تحقيقه. ولو قلنا: نتوقع من المتعلم بعد هذا الدرس أن يفهم العلاقة بين التدريب الرياضي والانجاز الرياضي. فان هذا السلوك سلوكاً عقلياً داخلياً لا نراه، وان كنا نرى بعض آثاره. وهنا تختلف عملية قياس هذا السلوك عن سابقه.

ومن أهم أسباب فشل الكثير من المدرسين في أداء دروسهم رغم تحضيرهم لها كتابياً تحضيراً جيداً هو عدم رسوخ أهداف الدرس في أذهانهم، فترى المدرس ينتقل من نشاط الى نشاط وكأنه لا رابط بينهما ولا هدف مشترك لها.

عندما يدخل المدرس الى غرفة الصف لأول مرة فانه يواجه عالماً مجهولاً لديه الى حد بعيد، ولكن عادة ما يكون المتعلمين من فئة متجانسة بشكل عام من حيث العمر والخصائص النفسية والعاطفية. وعند معرفة المدرس المسبقة بالخصائص العامة لتلك الفئة يفيد ذلك في وضع القواعد العامة للتعامل معها. وكذلك معرفة مستوى المتعلمين الاجتماعي وخلفيتهم الثقافية ونوعية أفكارهم يساهم في اعتماد أسلوب معين لطرح الأفكار وعرض الدرس واختيار الأمثلة.

تحديد الأهداف وأهميتها للمدرس

- ❖ على المدرس أن يحدد أهداف الدرس بدقة ووضوح، وصياغتها بصورة صحيحة، وغالباً ما تكون الأهداف محددة في كتاب دليل المدرس أو خطة تدريس مقررة، فلا مجال للاجتهاد فيها.

- ❖ الاعداد الذهني: بعد تحديد أهداف الدرس بدقة، نبدأ الخطوة التالية وهي رسم الخطة لتحقيق تلك الأهداف، وقبل البدء بالكتابة يجب أن تكون فكرة خطة التدريس قد تبلورت في ذهن المدرس.
- ❖ الاعداد الكتابي: بعد أن يُكوّن المدرس تصوراً كاملاً ومترابطاً لطريقة سير الدرس، يتم تسجيلها على شكل خطوات واضحة ومحددة، مراعياً في كل خطوة عامل الوقت وارتباطها بأهداف الدرس.
- ❖ اعداد الدروس جيداً: غالباً ما يحتاج المدرس خلال الدرس استخدام الوسائل التعليمية، مما ينبغي عليه الاهتمام بتحضير هذه الوسائل والتأكد من صلاحيتها وإمكانية استخدامها بشكل صحيح، ولا يؤجل إعداد الوسيلة التعليمية الى بداية الدرس لأن هذا يسبب ضياع الكثير من الوقت أو قد تكون الوسيلة غير صالحة للاستعمال.
- ❖ حاول التنبؤ بصعوبات التعلم: المدرس الناجح هو الذي يستطيع أن يتنبأ بعناصر الدرس التي ستكون صعبة على المتعلمين، فيعمل على التهيؤ لها أثناء إعداد الدرس فيكون مستعداً لها فلا تفسد عليه تخطيطه لدرسه.
- ❖ التدريب على التدريس: بعض الدروس قد تحتوي على خطوات خاصة تقدم لأول مرة قد تحتاج الى شيء من التدريب، فلا بأس أن يقوم المدرس بالتدريب عليها ليضمن أن يقدمها بصورة مرضية أمام المتعلمين.
- ❖ استخدام طريقة التدريس المناسبة: للتدريس طرق عدة، وليس هناك طريقة صالحة لكل الأحوال بل هناك عدة عوامل تحدد متى تكون طريقة ما مناسبة أكثر من غيرها. وأن استخدام أهداف واضحة مع الطريقة الصحيحة

يؤدي الى درس ناجح. ولتحديد الطريقة المناسبة لابد من الاعتماد على بعض النقاط التالية:

- الدرس المراد شرحة.
- نوعية المتعلمين.
- شخصية المدرس وقدراته للقيام بتدريس الدرس.

ولكي يكون الدرس ناجحاً على المدرس أن:

- يهيئ المتعلمين للدرس الجديد بتحديد أهدافه لهم وبيان أهميته.
- يتأكد من معرفة المتعلمين لمقدمات الدرس ومتطلباته السابقة، ويفضل أن يقوم بمراجعة سريعة لها.
- يقدم الدرس جيداً.
- يلقي الأسئلة على المتعلمين ويناقشهم لمعرفة مدى فهمهم.
- يعطي المتعلمين الفرصة للممارسة والتطبيق.
- يُقيّم المتعلمين ويعطي لهم التغذية راجعة فورية عما حققوه.
- يعطي واجباً للمتعلمين.
- يكون المدرس مبدعاً و ويبتعد عن الروتين: من خلال التعامل مع كل درس بشكل جديد من حيث الطريقة والأسلوب، ويحاول أن تكون لكل درس بدايته المشوقة، فمرة بالسؤال ومرة بالقصة ومرة بعرض الوسيلة التعليمية وغيرها من الأمور التي تشد انتباه المتعلمين. واذا توفرت الفرصة ليكون الدرس خارج الصف الدراسي يكون أفضل لكي يعطي شيئاً من التجديد.

- يجعل الدرس ممتعاً: عندما يرى المدرس علامات الملل لدى المتعلمين يجب عليه التوقف ومراجعة طريقة الدرس، فالهدف ليس إكمال خطة الدرس، بل هو مدى استفادة المتعلمين فاذا لاحظ المدرس أن الخطة لا تؤدي عملها فعليه أن يستخدم خطة بديلة أو ما يسمى بخطة الطوارئ لتنقذ الموقف ولحصول المتعلمين على أكبر قدر من الفائدة الممكنة.
- استخدام الأسلوب القصصي عند الحاجة، فالمتعلمين يحبون كثيراً متابعة القصص.
- اسمح بشيء من الدعابة، فالدعابة والمزاح الخفيف الذي لا إيذاء فيه لمشاعر أحد ولا كذب من الأمور التي تروح عن النفس وتطرد الملل.
- حاول دائما وما أمكن، أن يقوم المتعلمين بالنشاط بأنفسهم، لا أن تعلمه أنت وهم ينظرون، ويجب أن نتذكر أن من أهداف المنهج أن يقوم المتعلمين أنفسهم بالعمل لا أن يشاهدوا من يقوم بالعمل.
- رغب المتعلمين في عمل ما تريده منهم واجعل الأفكار تأتي منهم، مثلاً ماذا تحبون أن تفعلوا حتى أعطيكم درجات أكثر في المشاركة.
- استثارة دافعية المتعلمين: من الصعب جداً أن تعلم متعلماً ليس لديه دافعية للتعلم. لذلك على المدرس تحفيز المتعلمين من خلال عدة أساليب التي منها:

– توجيه اذهان المتعلمين الى الأهداف السامية العظيمة، وغرس التطلع لها في نفوسهم لشدهم الى المعالي فتثير فيهم دافعية ذاتية.

– استخدام التشجيع والتحفيز والمكافئات سواء كان مادي أو معنوي فالتشجيع بالثناء والكلمة الطيبة والتشجيع بالدرجة والجائزة، والمعنوي عن طريق اعداد

لوحة للمتفوقين، واستخدام المكافئات مع المتعلمين الذين ينجزون ما يطلب منهم أو يبذلون جهداً كبيراً في سبيل التعلم.

– الابتعاد عن العنف: يجب ان يتذكر المدرس أن واجبه الأساسي هو لتعليم المتعلم لا لعقابه، لذلك يجب التحلي بالصبر والتلطف بالمتعلمين من بطيئي التعلم.

– شجع التنافس الشريف بين المتعلمين من خلال مسابقات للتنافس بينهم والانتباه الى الفروق الفردية.

- على المدرس أن يحافظ على نموه العلمي والتربوي والمهني: حيث يقع الكثير من المدرسين في خطأ كبير عندما يظنون أن تخرجهم ونيلهم الوظيفة هو نهاية المطاف وأنهم قد وصلوا مرحلة يستريحون فيها. فهذا غير صحيح، فأن انتهى وقت الدراسة النظامية بالتخرج، الا أنه جاء دور الدراسة الذاتية ومزج الدراسة النظرية بالخبرة المباشرة، فيجب على المدرس الاعتماد على القراءات الموجهة من قبل المشرف التربوي أو أحد المختصين، المشاركة في الدورات التدريبية أثناء الخدمة لرفع المستوى العلمي والمهني.

الوسائل التعليمية

الوسائل التعليمية، هي الوسائل التي تساهم في جعل عملية التعليم سهلة للغاية، حيث تقوم باختصار الوقت على المدرس، وتجعل المتعلم يفهم المطلوب بشكل سريع للغاية. وتلعب دور في إيضاح كافة النقاط الغامضة

في ذهن المتعلم. ويلجأ المدرس لاستخدامها من أجل دعم عملية التعليم التي يقوم بها، ومن أجل إيضاح الأفكار للمتعلمين.

ولقد ظهرت الوسائل التعليمية منذ مدة طيلة، وأخذت بالتطور مع تطور العصر، وفي العصر الحديث أوجدت مجموعة كبيرة من وسائل التعلم، ولكل وسيلة من هذه الوسائل مهمتها في العملية التعليمية.

وهناك العديد من الوسائل التعليمية الحديثة منها:

1- الوسائل البصرية:

وهي الوسائل التي تعتمد بشكل رئيسي على حاسة البصر، حيث يتم عرض المعلومات أمام المتعلم، الذي يقوم بمراقبتها.

ومن أبرز هذه الأنواع: السبورة، الصور، الكرة الأرضية، النماذج والعينات.

2 – الوسائل السمعية:

وهي الوسائل التي تعتمد على حاسة السمع، ومن أبرز هذه الأنواع، المذياع.

3 – الوسائل الحديثة السمعية والبصرية معاً، ومن أنواعها:

– الفيديو

حيث يقوم المدرس من خلال عرض مقطع فيديو تعليمي حول ظاهرة معينة، ويحتاج الى توفير جهاز فيديو وشاشة عرض في القاعة الدراسية.

– الحاسوب

وهو من الوسائل التعليمية الحديثة والذي يحوي على برامج يعمل عليها المتعلم لغرض إيصال المعلومات له بسهولة.

– المسرحيات

وتعد من الوسائل التعليمية الحديثة (والتي سيرد ذكرها في فصل مسرحة المناهج) حيث من الممكن أن يقوم المدرس بإعداد مسرحية حول موضوع معين ويطلب من المتعلمين التدريب عليها وتأديتها أمام أقرانهم، ومن الممكن أن تمثل هذه المسرحية على المسرح المدرسي.

- **الرحلات التعليمية**

وهي من أبرز الوسائل التعليمية الحديثة، حيث من الممكن من خلالها أن يتم إيضاح العديد من الأمور للمتعلم بشكل مباشر.

وتنقسم الى نوعين:

- **المتاحف**

تعد المتاحف من الوسائل التعليمية الحديثة، حيث يقوم من خلالها المدرس بأخذ طلابه في رحلة الى متحف معين، يتعرف المتعلمون من خلال هذه الرحلة على تاريخ الأشياء الموجودة في المتحف وقصتها.

- **الوسائط فائقة التداخل (الهيبرميديا)**

بيئة برمجية تعليمية تساعد على الربط بين عناصر المعلومات في شكل غير خطي مما يساعد المتعلم على تصفحها والتنقل بين عناصرها، والتحكم في عرضها للتفاعل معها بما يحقق أهدافه التعليمية ويلبي احتياجاته. (وتم ذكرها بشكل مفصل في الفصل الخامس).

- **المعارض**

ومن خلالها يتعرف المتعلم على معلومات حول مواضيع معينة بشكل فوري. أن للوسائل التعليمية أثر كبير في التعلم وايصال المادة التعليمية للمتعلمين بصورة افضل ومن مميزاتها:

- توفر على المدرس الكثير من الكلام النظري.
- تجذب انتباه المتعلمين.
- تكسر رتابة الشرح والالقاء.
- توضيح الفكرة بشكل أكبر من الكلام المجرد وتثبت المعلومة في ذهن المتعلم.
- استخدام الوسائل المتوفرة ويجب اعدادها من قبل الدرس.
- التأكد من أن الوسيلة واضحة وأن الهدف الذي نريده منها ظاهر للمتعلمين، فما تراه انت في الوسيلة قد لا يفهمه المتعلمين.
- كلما كانت الوسيلة سهلة وبعيدة عن التعقيد وتكون شيقة وجذابة يكون أفضل.
- احذر من الوسائل التي قد يكون فيها خطر على المتعلمين.
- التأكد أن مكان الدرس يكون مهيأ لاستخدام الوسيلة، من توفر الإضاءة أو مكان العرض أو قد تحتاج الى توفير التيار الكهربائي لتشغيل جهاز.

طرائق وأساليب التقويم

التقويم كما عرفه (محمد عزت) " بأنه عملية تشخيص وعلاج لموقف التعلم أو أحد جوانبه أو للمنهج كله في ضوء الأهداف التربوية المنشودة ".

فلسفة التقويم

تشتق فلسفة التقويم من فلسفة المنهج بمعنى أن فلسفة التقويم تعود بالدرجة الأولى الى طبيعة المنهج فاذا كان منهجاً يقوم على المواد الدراسية تتحول عملية تقويم المنهج الى عملية نهائية لا تزيد عن الامتحانات المألوفة المعمول بها في مدارسنا وهذا يهدف الى مجرد الوقوف على التحصيل الدراسي

للمتعلمين. أما اذا كان منهجاً يعتمد على النشاط تكون عملية التقويم عملية مستمرة ومتغيرة لأنها تشمل كلاً من التحصيل الدراسي من جهة ووسائل المنهج لأعداد المتعلمين للحياة الحالية والمستقبلية من جهة ثانية.

المبادئ العلمية للتقويم

- ✓ أنها وسيلة وليست غاية في حد ذاتها.
- ✓ لا تقوم بدون معلومات أو بيانات أو حقائق.
- ✓ هي عملية مخططة وليست عملية عشوائية.
- ✓ لا بد من تحديد قيمة للشيء في ضوء المعايير.
- ✓ أنها عملية سيتم من خلالها إصدار حكم على شيء ما.
- ✓ وسيلة الى تطوير وتحسين الأداء.
- ✓ عملية مستمرة طول العام الدراسي.
- ✓ تتوقف النتائج على جودة ودقة الأدوات المستخدمة.
- ✓ يتناول كافة الأنشطة التي يزاولها المتعلم في المدرسة.
- ✓ الشمولية لجوانب النمو المختلفة للمتعلم.

أهداف التقويم

مما لاشك فيه أن الهدف من التقويم هو التحسين والتطوير، وأن التقويم في ضوء فلسفة المنهج يعد ركناً أساسياً في مجال التربية والتعليم وله أهداف كثيرة ومتنوعة نجملها فيما يلي:

- o مدى تحقيق الهدف المنشود و مواجهة التحديات المستقبلية.

- معرفة مدى نجاح المدرس في عمله وتمكنه من الاستخدام الصحيح لطرائق التدريس.
- تشخيص ما يواجه المدرس والمتعلم من صعوبات.
- توجيه المتعلمين الى نواحي التقدم التي أحرزوها.
- الحكم على طرائق التدريس المتبعة.
- تزويد المتعلمين بدرجات عن مستويات تحصيلهم.
- معرفة مدى فهم المتعلم لما درسه من حقائق ومعلومات، ومدى قدرته على استخدام مصادر المعلومات المختلفة.
- معرفة مدى قدرة المتعلم على التفكير السليم الناقد في حدود سنه.
- يساعد على الكشف عن حاجات المتعلمين وميولهم وقدراتهم واستعداداتهم التي نراعيها في نشاطهم وفي جوانب المنهج المدرسي المختلفة.
- مساعدة المدرس بالتعرف على مدى نجاحه في تعليم المتعلمين و تربيتهم أو مدى نجاحه مع المتعلمين في الوصول الى الأهداف التربوية المنشودة.
- تزويد المتعلمين بالتغذية الراجعة، من خلال معرفة أخطائهم.
- الحصول على معلومات وبيانات لمتابعة المتعلمين.

أهمية التقويم

للتقويم أهمية كبيرة في المجال التربوي، ويمكن اجمال ذلك بالنقاط التالية:

- ان التقويم قد أصبح جزءاً أساسياً من كل منهج، أو برنامج تربوي من أجل معرفة قيمته، أو جدوى هذا المنهج. أو ذلك البرنامج للمساعدة في اتخاذ القرار بشأنه سواء كان ذلك القرار يقضي بإلغائه أو الاستمرار فيه وتطويره.

وبما أن جهود الخبراء والباحثين لا تتوقف في ميدان التطوير التربوي فان التقويم التربوي يمثل حلقة هامة وأساسية يعتمدون عليها في هذا التطوير.

- معرفة المتعلم لنتائج تقويمه يمثل له حافزاً يجعله يدرك موقعه بالنسبة لموقع زملائه الاخرين، وقد يدفعه هذا الى تحسين أدائه ورفع مستواه العلمي بشكل أفضل مما كان عليه.

أنواع التقويم في عملية التعليم

يصنف التقويم في العملية التعليمية الى أربعة أنواع وهي:

أولاً: التقويم القبلي:

يهدف التقويم القبلي الى تحديد مستوى المتعلم تمهيداً للحكم على صلاحيته في مجال من المجالات، فاذا أردنا مثلاً أن نحدد ما إذا كان من الممكن قبول المتعلم في نوع معين من الدراسات كان علينا أن نقوم بعملية تقويم قبلي باستخدام اختبارات القدرات أو الاستعدادات بالإضافة الى المقابلات الشخصية وبيانات عن تاريخ المتعلم الدراسي وفي ضوء هذه البيانات يمكننا أن نصدر حكماً بمدى صلاحيته للدراسة التي تقدم اليها.

ويزودنا التقويم القبلي أيضاً بمعلومات عن الخبرات السابقة للمتعلم وبمدى استعداده لتقبل الموضوعات الجديدة، ومعرفة ميولهم واهتماماتهم وخصائصهم العقلية والنفسية والاجتماعية. ومن خلالها يمكن تحديد أهداف البرنامج، وأن نختار المحتوى، وطرائق وأساليب التدريس والتقويم بما يتفق مع الخصائص والسمات السابقة، وبما يتفق مع الإمكانيات والطاقات المادية والبشرية المتاحة.

وقد يكون الهدف من التقويم القبلي توزيع المتعلمين في مستويات مختلفة حسب مستوى تحصيلهم.

وقد يلجأ المدرس للتقويم القبلي قبل تقديم المادة التعليمية للمتعلمين، ليتسنى له التعرف على خبراتهم السابقة ومن ثم البناء عليها سواء كان في بداية المرحلة الدراسية أو الحصة الدراسية.

فالتقويم القبلي يحدد للمدرس مدى توافر متطلبات دراسة المقرر لدى المتعلمين، وبذلك يمكن للمدرس أن يكيف أنشطة التدريس بحيث تأخذ في اعتبارها مدى استعداد المتعلم للدراسة. ويمكن للمدرس أن يقوم بتدريس بعض المهارات المبدئية ولازمة لدراسة المقرر الدراسي اذا كشف الاختبار القبلي عن أن معظم المتعلمين لا يملكونها.

ثانياً: التقويم البنائي:

وهو الذي يصاحب الأداء أو التنفيذ ويهدف الى تصحيح المسار، عن طريق التشخيص والعلاج الفوري لكل ما يعترض عملية التعليم والتعلم من عقبات. ولذلك يطلق عليه أداء التصحيح الذاتي أو التقويم المستمر، ويعرف بأنه العملية التقويمية التي يقوم بها المدرس أثناء عملية التعلم، وهو يبدأ من بداية التعلم ويواكبه أثناء سير الحصة الدراسية.

والتقويم البنائي يزود المدرس والمتعلم معاً بالتغذية الراجعة عن أخطاء المتعلمين ومستوى تحصيلهم، ومدى تحقيقه للأهداف التعليمية، كما يزودهما أيضاً بما يجب على كل منهما فعله.

ومن الأساليب والطرائق التي يستخدمها المدرس فيه ما يلي:

- المناقشة الصفية.
- ملاحظة أداء المتعلم.
- الواجبات البيتية ومتابعتها.

- النصائح والارشادات.
- حصص التقوية.

والتقويم البنائي هو أيضاً استخدام التقويم المنظم في عملية بناء المنهج، وفي التدريس، وفي التعلم ، وبهدف تحسين هذه النواحي الثلاثة. وحيث أن التقويم البنائي يحدث أثناء البناء أو التكوين فيجب بذل كل جهد ممكن من أجل استخدامه في تحسين تلك العملية.

ومن أبرز الوظائف التي يحققها هذا النوع من التقويم هي:

- ❖ توجيه تعلم المتعلمين في الاتجاه المرغوب فيه.
- ❖ تحديد جوانب القوة والضعف لدى المتعلمين، لعلاج جوانب الضعف وتلافيها، وتعزيز جوانب القوة.
- ❖ تعريف المتعلم بنتائج تعلمه، وإعطائه فكرة واضحة عن أدائه.
- ❖ اثارة دافعية المتعلم للتعلم والاستمرار فيه.
- ❖ مراجعة المتعلم للمواد التي درسها بهدف ترسيخ المعلومات المستفادة منها.
- ❖ تجاوز حدود المعرفة الى الفهم، لتسهيل انتقال أثر التعلم.

ويعتبر التقويم البنائي أكفأ استخداماً في تنظيم سرعة تعلم المتعلم، فحينما تكون المادة التعليمية في الكتاب المدرسي متتابعة فمن المهم أن يتمكن المتعلمين من الوحدة الأولى والثانية مثلاً قبل الثالثة والرابعة وهكذا.

ثالثاً: التقويم التشخيصي:

يهدف التقويم التشخيصي الى اكتشاف نواحي القوة والضعف في تحصيل المتعلم، ويرتبط ارتباطاً وثيقاً بالتقويم البنائي من ناحية وبالتقويم الختامي من

ناحية أخرى حيث أن التقويم البنائي يفيدنا في تتبع النمو عن طريق الحصول على تغذية راجعة من نتائج التقويم والقيام بعمليات تصحيحية وفقاً لها، وهو بذلك يطلع المدرس والمتعلم على الدرجة التي أمكن بها تحقيق مخرجات التعلم الخاصة بالوحدات المتتابعة للمقرر.

أما التقويم الختامي يفيدنا في تقويم المحصلة النهائية للتعلم تمهيداً لإعطاء تقديرات نهائية للمتعلمين لنقلهم الى مرحلة أعلى، وكذلك يفيدنا في مراجعة طرائق التدريس بشكل عام. أما التقويم التشخيصي فمن أهم أهدافه تحديد أسباب صعوبات التعلم التي يواجها المتعلم حتى يمكن علاج هذه الصعوبات، ومن هنا يأتي ارتباطه بالتقويم البنائي، ولكن هناك فارق هام بين التقويم التشخيصي والتقويم البنائي أو التكويني يكمن في خواص الأدوات المستعملة في كل منها. فالاختبارات التشخيصية تصمم عادة لقياس مهارات وصفات أكثر عمومية مما تقيسه الأدوات التكوينية. فهي تشبه اختبارات الاستعداد في كثير من النواحي خصوصاً في إعطائها درجات فرعية للمهارات والقدرات الهامة التي تتعلق بالأداء المراد تشخيصه. ويمكن النظر الى الدرجات الكلية في كل مقياس فرعي مستقلة عن غيرها الا أنه لا يمكن النظر الى درجات البنود الفردية داخل كل مقياس فرعي في ذاتها. وان التقويم التشخيصي يعرفنا بمدى مناسبة وضع المتعلم في صف معين، والغرض الأساسي منه هو تحديد أفضل موقف تعليمي للمتعلمين في ضوء حالتهم التعليمية الحاضرة.

تشخيص مشكلات التعلم

من خلال عمل المدرس مع المتعلمين في الصف قد يرى كما لو كان لكل متعلم مشكلته الخاصة، ولكن في الواقع هناك مشكلات كثيرة مشتركة بين

المتعلمين مما يساعد على تصنيفها وفقاً لهذه المشكلات المشتركة، ولمساعدة المتعلمين لابد أن يحدد المدرس مرحلة نموهم والصعوبات الخاصة التي يعانون منها، وهذا هو التشخيص التربوي، في الماضي كان قاصراً بالتعرف على المهارات والمعلومات الاكاديمية، أما الآن فقد امتد مجاله ليشمل جميع مظاهر النمو. ولذلك فإن تنمية المظاهر غير العقلية في شخصيات المتعلمين لها نفس أهمية تنمية المهارات والمعرفة الاكاديمية.

ولا يمكن أن يكون العلاج ناجحاً الا إذا فهم المدرسون أسس صعوبات التعلم من حيث ارتباطها بحاجات المتعلم الخاصة وأهمية إشباعها. والتدريس الجيد هو الذي يتضمن عدة أشياء منها:

- مقابلة المتعلمين عند مستواهم التحصيلي والبدء من ذلك المستوى.
- معرفة شيء عن الخبرات والمشكلات التي صادفوها للوصول لتلك المستويات.

إدراك أثر الخبرات الحالية في الخبرات المدرسية المقبلة.

وهناك ثلاث جوانب مهمة يرتكز عليها تشخيص صعوبات التعلم:

1- التعرف على من يعانون من صعوبات التعلم

لتحديد المتعلمين الذين يعانون من صعوبات التعلم يمكن أن نسلك عدة طرق لحقيق ذلك والتي منها:

- اجراء اختبارات تحصيلية مسحية.
- الرجوع الى التاريخ الدراسي لأهميته في القاء الضوء على نواحي الضعف في تحصيل المتعلم حالياً.
- البطاقة المدرسية أو ملف المتعلم المدرسي.

2- تحديد نواحي القوة والضعف في تحصيلهم

أن الهدف من التشخيص هو علاج ما قد يكون هناك من صعوبات، ولتحقيق ذلك يستطيع المدرس الاستفادة من نواحي القوة في المتعلم وأول عناصر العلاج الناجح هو أن يشعر المتعلم بالنجاح والاستفادة من نواحي القوة في التعلم فيتم تحقيق ذلك.

ويتطلب تحديد نواحي القوة والضعف في المتعلم معرفة المدرس بثلاث جوانب مهمة حتى يتسنى له تحقيق ذلك وتشمل هذه الجوانب على:

- فهم مبادئ التعلم وتطبيقها مثل نظريات التعلم وتطبيقاتها في مجال التدريس، وعوامل التذكر والنسيان ومبادئ انتقال أثر التعلم.

- القدرة على التعرف على الاعراض المرتبطة بمظاهر النمو النفسي والجسمي التي يمكن أن تكون سبباً في الصعوبات الخاصة، وقد يحتاج المدرس في تحديد هذه الأعراض الى معونة المختصين في هذا المجال.

- القدرة على استخدام أساليب وأدوات التشخيص والعلاج بفهم وفاعلية، ومن أمثلة هذه الأدوات الاختبارات التحصيلية المقننة اذا كانت متوفرة والاختبارات والتمرينات التدريبية الخاصة بالفصل الدراسي.

3- تحديد عوامل الضعف في التحصيل

من خلال خبرات المدرس التراكمية في مجال التدريس تكون له دراية بالأسباب العامة لضعف التحصيل الدراسي للمتعلم ووضع فروض سليمة حول أسباب الصعوبات التي يعاني منها المتعلمين. فقد يكون الضعف الدراسي راجعاً الى عوامل بيئية وشخصية كما يعكسها الاستعداد الدراسي والنمو الجسمي والتاريخ الصحي وما قد يرتبط بها، وهناك بعض الارشادات التي

تنطبق على الجميع ويمكن أن تكون إطاراً للعمل مع من يعانون من مشكلات في التحصيل الدراسي وهي:

- أن يصاحب البرنامج العلاجي حوافز قوية للمتعلم.

-أن يكون العلاج فردياً يستخدم مبادئ سيكولوجية التعلم.

-أن يتخلل البرنامج العلاجي عمليات تقويم مستمرة تمكن المتعلم من الاطـلاع علـى مـدى تـقـدمه في العلاج أول بأول، وذلك لان الإحســاس بالنجاح دافع قوي على الاستمرار في العلاج الى النهاية.

رابعاً: التقويم الختامي أو النهائي

وهو العملية التقويمية التي يجري القيام بها في نهاية برنامج تعليمي، يكون المتعلم قد أتم متطلباته من الوقت المحدد لإتمامها، والتقويم النهائي هو الذي يحدد درجة تحقيق المتعلمين للمخرجات الرئيسية لتعلم مقرر ما.

وكما هو الحال في مدارسنا ومؤسساتنا التعليمية حيث تكون الامتحانات التي تتناول مختلف المواد الدراسية في نهاية كل فصل دراسي.

والتقويم الختامي يتم في ضوء محددات معينة أبرزها تحديد موعد إجرائه، وتعيين القائمين به والمشاركين في المراقبة ومراعات سرية الأسئلة، ووضع الإجابات النموذجية لها ومراعات الدقة في التصحيح.

ومن أبرز الأغراض التي يحققها التقويم الختامي يمكن اختصارها كما يلي:

- رصد علامات المتعلمين في سجلات خاصة.

- اصدار أحكام تتعلق بالمتعلم كالنجاح أو الرسوب أو يكون مكمل في بعض الدروس التي لم يوفق في الإجابة عليها بشكل جيد.

- توزيع المتعلمين على التخصصات المختلفة أو الكليات المختلفة.

- الحكم على مدى فعالية جهود المدرسين وطرائق التدريس.
- اجراء مقارنات بين نتائج المتعلمين في الشعب الدراسية المختلفة التي تضمها المدرسة الواحدة أو بين نتائج المتعلمين في المدارس المختلفة.
- الحكم على مدى ملائمة المناهج التعليمية والسياسات التربوية المعمول بها.

ونجد في بعض الاحيان تغير في وسائل التقويم وتنوعها، فمثلاً يعتمد التقويم البنائي على العديد من المصادر مثل الاختبارات التحريرية المتعددة، والاختبارات الشفوية والواجبات المنزلية وملاحظات المدرس في الصف الدراسي، ونجد أن التقويم النهائي يرتكز على الاختبارات النهائية في نهاية الفصل الدراسي أو العام الدراسي مع الاستفادة بجزء من نتائج التقويم البنائي في اصدار حكم على المتعلم للانتقال الى المرحلة الأعلى.

مستويات التقويم

ذكرنا سابقاً أن من أهم أسس التقويم ارتباطه بالأهداف التعليمية العامة والخاصة التي نريد تحقيقها. ولقد صنف (بلوم) الأهداف التعليمية الى ثلاثة أنواع وهي وفقاً للطبيعة الإنسانية ومكوناتها كالاتي:

1- الجانب المعرفي:

ويتعلق بالسلوك العقلي وله ستة مستويات هي:

	6- التقويم
المستويات العليا	5- التركيب

	4- التحليل
المستويات الدنيا	3- التطبيق
	2- الفهم
	1- التذكر

فمستويات الجانب المعرفي هي التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، ويسمى أحياناً بالقياس، والتقويم الذي هو أعلى مستويات المجال المعرفي، والمستويات العليا للجانب المعرفي في الانسان. وكل مستوى من هذه المستويات يعتمد على المستوى الأقل منه وليس العكس، فالفهم يعتمد على التذكر والتطبيق يعتمد على الفهم والتذكر.. وهكذا.

2- الجانب الوجداني:

وهو يتعلق بالسلوك الوجداني أو الانفعالي كإبداء مشاعر الحب والتقدير والميول والتذوق الادبي والجمال والايمان بالله سبحانه وتعالى والقيم الخلقية الفاضلة...الخ.

وضمن هذا النوع من السلوك نجد خمسة مستويات هي:

- ✓ الرضا والقبول.
- ✓ الاستجابة.
- ✓ التقييم.

- ✓ التنظيم القيمي.
- ✓ التخصص القيمي.

3- الجانب الحركي:

وهو يتعلق بالسلوك أو المهارات، وله ثلاثة مستويات:

- ✓ المهارة البسيطة أو الحركية البسيطة.
- ✓ المهارة المركبة، مثل المشي والجري والاستماع والكلام والقراءة والكتابة.
- ✓ مهارة التناول، مثل لعب الكرة والعزف على البيانو وغيره من الآلات.

وتشيع الأهداف الحركية في منهاج التربية البدنية والاقتصاد المنزلي، والمواد المهنية عموماً الصناعية والزراعية والتجارية.

مما سبق يتضح أن الأهداف التعليمية يجب أن تشمل جميع جوانب السلوك الإنساني: المعرفي، والوجداني، والحركي. وبالمثل فان عملية التقويم يجب أن تكون شاملة لجميع أنواع ومستويات التعلم أو السلوك.

لكن الخطأ الشائع هو تركيز الامتحانات والاختبارات المدرسية وغير المدرسية على النواحي المعرفية فقط، بل وعلى المستويات الدنيا منها كالتذكر والفهم مما يدفع المتعلمين الى الحفظ والاستظهار واغفال المستويات العليا للتفكير كالتحليل والتركيب والتقويم. كذلك لابد عند تقويم المتعلمين أن نهتم بطريقة التفكير حتى يتحول التعلم من اختزان واسترجاع الى استكشاف واستكشاف، والى عملية من النشاط الذاتي الذي يساعد الفرد على تحقيق ذاته لكي يصبح فرداً ذكياً منتجاً يفكر ويبتكر ويضيف ويخترع وليس انساناً يستمع ويسترجع ويأخذ المعلومة من فم المدرس فقط.

الامتحانات المدرسية وأهميتها

يمكننا تعريف الامتحان، بأنه الوسيلة التي نستطيع بها تقويم مدى تحقيق المتعلم لأهداف تربوية مرسومة. وكثيراً ما يحدث التباس وخلط بين معاني الامتحان، ويكمن هذا الخلط في عدم فهم المقصود من الاختبار و القياس و التقويم. فكثير من المتعلمين والأشخاص العاديين أو بعض المدرسين أحياناً يخلطون بين هذه المعاني.

فالاختبار (Test):

هو الاجراء المستعمل لقياس صفات أو خصائص معينة لشخص ما أو أي شيء آخر. وغالباً ما يشكل الاختبار في استعماله في التربية فكرة الأسئلة للتحقق من مدى الاحتفاظ بالمعرفة. والاختبار التعليمي ينتج عنه دوماً نوعاً من أنواع القياس. فالأسلوب الذي لا يؤدي إلا الى أوصاف كلامية لا يمكن اعتباره اختباراً.

أما القياس (Measurement):

فيعني عملية تحقيق و برهان على ميزات شخص أو زمان أو مكان معين وذلك عبر استعمال وسائل علمية موضوعية. وقد يعرف القياس بأنه إيجاد دليل عددي أو كمي لشيء يراد تقديره.

أما التقويم (Evaluation):

فيقصد به الاجراء الذي تجمع به الحقائق والمعلومات والبيانات بواسطة القياس و وسائل أخرى والتي تستعمل كأساس لإصدار الأحكام على شخص أو شيء معين يراد قياسه أو اختباره.

ومن خلال ما سبق نستطيع القول إن القياس يزودنا بالحقائق، والتقويم يضع التقييم النوعي لهذه الحقائق.

أهمية الامتحانات المدرسية

أصبحت الامتحانات في الوقت الحاضر الشغل الشاغل لكثير من القائمين على شؤون التربية. كما أن فكرة الامتحانات تعرضت للنقد للحد الذي وصلت فيه الآراء الى المطالبة بإلغائها كعيب تربوي. ومن جانب آخر يجمع الكثير على ضرورتها الاجتماعية خاصة في هذا الوقت حيث تعقدت الحياة وتشعبت.

ومهما تعددت أنواع الامتحانات واختلفت طرائقه، فهو ليس إلا وسيلة لتحقيق غرض اجتماعي هام لتنظيم المنافسة وقياس الكفاءات واستغلال ذلك للصالح العام. وتلعب الامتحانات دوراً كبيراً في العملية التربوية حيث تتخذ نتائجها مقياساً للمفاضلة بين المتعلمين وأساساً للانتقال من صف الى آخر. كما تُمنح الشهادات بموجبها. ونختار المتعلمين لمدرسة أو مهنة معينة بناءً على نتائج هذه الامتحانات.

ففي نهاية كل عام دراسي خصوصاً في الامتحانات النهائية العامة الرسمية، تعلن النتائج العامة وعلى ضوئها يتوقف مصير المتعلمين، ويتحدد سير عملهم. فاذا كان المتعلم في عدد الناجحين قد يكمل تعليمه أو يدخل الحياة العملية. أما إذا كان من الذين لم يجتازوا الامتحان فانه سيشعر بمرارة الحياة وقسوة الفشل. وكل ذلك يرجع الى الفلسفة الاجتماعية ونظرة المجتمع لهذه الامتحانات. فهي تكرم الناجح وتعيب الفاشل على ضوء هذه الامتحانات فقط. كما أن الجامعات تشترط مجموعاً معيناً للدرجات التي تتيح لصاحبها الالتحاق

بالكلية. كما أن أعمالاً ومهناً معينة تشترط تخصصاً دون آخر أو معدلاً دون آخر. وكل ذلك لا يُحدد إلا بالامتحان.

ومن هنا نلاحظ أن الامتحانات تلعب دوراً كبيراً وحاسماً في تقرير مستقبل المتعلم الدراسي والعملي. ولكن أهمية الامتحان ستبقى شيئاً مثالياً إذا أخذنا في الاعتبار أموراً أخرى تجري في المجتمع.

لقد تعاظم دور الامتحانات حتى أصبحت الغاية الكبرى. ولقد أصبحت الامتحانات الهدف الأول والأخير الذي يسعى اليه المتعلمون والأهل والمدرس. فالمدرسة لم تعد تهتم بإعداد المتعلمون للتربية والسلوك وإنما تركز على إعدادهم لاجتياز الامتحان بنجاح. كما أصبح المدرس يوصي المتعلمون بدراسة موضوع معين وحذف الاخر.

الامتحان شر لا بد منه

لقد قيل بأن الامتحان شر لابد منه. هذا القول فيه من الصحة ما فيه. ولكننا نعتقد أن الامتحان ليس شراً في حد ذاته فالشر بعيد عنه وهو يكمن في موقفنا من نتائج الامتحان وطريقتنا في تصحيحه واستعماله وإدارته. ولعل أفضل تشبيه للامتحان هو السكين ذو الحدين. فهو أذاً ليس شراً وإنما الشر يكمن في من يشرف على تطبيقه.

مساوئ الامتحان فيمكن إجمالها بما يلي:

☒ قد يلجأ المتعلم الى أساليب متنوعة من الخداع، والغش والتحايل كوسيلة للنجاح كما أنه قد يستعمل الكذب لتبرير فشله في مواجهة أفراد أسرته.

☒ قد يلجأ المتعلم الى استعمال المنبهات والسهر لأنه يدرك أن مصيره متوقف على هذه الامتحانات مما يؤثر على صحته، فيزداد قلقه ويتعرض لهزات عصبية أحياناً. لكننا نعتقد أن الامتحان لن يؤثر على صحة المتعلم إذا كان قد استعد بشكل جيد للامتحان، واستعمل أفضل الطرق للمذاكرة والمراجعة وخير مثال على ما نقول ما خبرناه بأنفسنا عندما تقدمنا للامتحان الوزاري في الإعدادية، فكان من دراستنا المسبقة واستعدادنا الدائم، وبرمجة أوقات الدراسة، واختيار المكان المناسب خير معين إيجابي على نجاحنا دون أية حاجة الى العقاقير والمنبهات.

☒ كثيراً ما تطلق على المتعلم صفة عقلية معينة كالغباء أو الذكاء نتيجة الامتحان علماً بأن الامتحان ليس مقياساً للقدرة العقلية، فكثير من العلماء والمخترعين والقادة كانوا فاشلين في حياتهم المدرسية لكنهم أبدعوا في مجالات أخرى.

☒ نظراً لعدم دقة التصحيح واستناده الى ركائز علمية وموضوعية فكثيراً ما يرسب متعلمون كانوا يتوقعون النجاح، كما ينجح آخرون لم يتوقعوه، مما يسبب إحباطاً فينعكس على نفسياتهم. وبالإضافة الى ذلك، فان وضع الشخص المناسب في المكان المناسب كثيراً ما

يتعرقل فيحرم المجتمع والوطن من كفاءة بشرية يمكن أن تستغل على أفضل وجه.

- ☒ يقول البعض بأن الامتحان، في كثير من الأحيان لا يأخذ الفروقات الفردية بعين الاعتبار مما يعطي نتائج ثابتة وموضوعية.
- ☒ قد لا يساعد الامتحان الانسان على النمو السليم اللازم فيحرمه من اكتساب المهارات بالإضافة الى إغفاله عناصر هامة في بناء الشخصية الإنسانية. وهذا ما يدفع كثيراً من المتعلمين الى انتهاز الفرصة المناسبة للهروب من دروس التربية البدنية و التربية الفنية والموسيقى والرسم، لأنها في نظرهم، كما في نظر المجتمع لا تحقق لهم المساعدة الكافية للحصول على الشهادة.
- ☒ إن النتائج الاجتماعية التي تترتب على رسوب المتعلمين وفشلهم في اجتياز الامتحان من الأهمية بحيث إنها تسيء اليهم اجتماعياً وهذا ما ينعكس أحياناً من الأهمية بحيث إنها تسيء اليهم اجتماعياً وهذا ما ينعكس أحياناً بشكل سوء العلاقة مع الاخرين من الزملاء والمدرسين والاقرباء والأصدقاء، وقد يدفع الامر بعد ذلك الى التمرد على المجتمع.
- ☒ يقول بعض المهتمين بشؤون الامتحانات أنه قد يكون سبباً في إعاقة التعليم والتعلم مما يثبط همة الراسب ويدفعه الى نبذ العلم وكره نفسه، وينعكس هذا كله سلبياً على العلم والمطالعة.

أما إيجابيات الامتحان فهي ما يأتي:

- ✓ يمكن للامتحان أن يحكم على كفاءة المتعلم وقدرته وتحصيله في معظم المواد الدراسية وهذا بدوره يُمكن المدرس أو المُختَبر من تقرير صلاحية المتعلم لدراسة معينة أو مهنة معينة.
- ✓ يمكن الامتحان أن يقيس مدى التقدم الحاصل لمعلومات الدراسة عند المتعلم، خاصة إذا جرى أكثر من مرة. إذ هو وسيلة نقيس بها وضع المتعلم منذ بدئه عملية التعلم صعوداً حتى أعلى مراتب التعلم.
- ✓ إذا أجري الامتحان أكثر من مرة خلال سنوات الدراسة يمكن من خلاله الاستدلال على مواطن الضعف والقوة عند المتعلم، وبالتالي يُمَكن المدرس من فعل ما يجب فعله من أجل علاج هذه المواطن حتى يستمر التحصيل العلمي على أفضل وجه.
- ✓ تبين عبر الدراسات والأبحاث أن معظم الآباء يوافقون بأن الامتحان أفضل وسيلة للاطمئنان على مستوى تحصيل أبنائهم في المدرسة وذلك عبر متابعة نتائج الامتحانات. لذلك يعتبر الامتحان مقبولاً وبدرجة عالية من أولئك الذين يتابعون دراسة أولادهم في المدرسة.
- ✓ يعتبر علماء القياس والتقويم بأن الامتحان عنصر هام وقيم لأنه يساعدنا في تقييم أهداف التعليم وتقدير ما حققه المتعلم من أجل بلوغ الهدف المطلوب.
- ✓ تلعب الامتحانات دور الحافز للمتعلمين فتدفعهم نحو الدراسة والاهتمام بها خاصة في مراحل التعليم الأولى لأنهم لا يدركون فكرة طلب العلم من أجل العلم، فالعلامة والجائزة والثواب بأشكاله المختلفة تدفعهم للانتباه أكثر وبالتالي الى تحصيل دراسي أفضل.

- ✓ يذكر المختصون بالاختبارات إن الامتحان يُعود المتعلم على المنافسة وحب التفوق، والاعتراف بالفشل، وكيفية معالجة مواطن الضعف. من خلال تأكيدهم بأن الامتحان وسيلة لتدريب المتعلمين على المنافسة وحب التفوق والاعتراف بالفشل بحيث تعينهم هذه الصفات على الدخول الى خضّم الحياة المليء بشتى أنواع الخبرات والمهارات.
- ✓ أكدت الدراسات أن أي مجتمع من المجتمعات لا يمكنه ملء فراغ الوظيفة إلا عبر الامتحان أياً كان نوعه، وبالتالي وضع الانسان المناسب في المكان المناسب عبر الكفاءة والخبرة.

من خلال ما ذكرنا من مساوئ وإيجابيات الامتحان هل يمكننا القول بأن الامتحانات هي في الطريق الى الزوال ؟. أم إنها قائمة ومستمرة ؟. نقول وبكل بساطة إن الامتحانات كانت وستبقى وسيلة لا غنى عنها طالما لم يتوصل العالم الى اكتشاف طريقة أخرى أجدى منها. ولكن علينا بالتالي أن نأخذ كل ما يمكننا الإفادة منه عبر استعمالها أو حذف ما يمكن حذفه مما يسيء الى هذه الإفادة، من أجل دفع عجلة التربية والتعليم قدماً نحو الأمام وتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة.

الخوف والرهبة من الامتحان

ما إن تقترب الامتحانات في نهاية كل عام دراسي إلا ونلاحظ تغيرات غير عادية تطرأ على جو الأسر والأبناء والاباء بشكل عام. فلأبناء يعيشون في حالة نفسية مضطربة وخاصة أولئك الذين يباغتهم الامتحان ويكتشفون أنهم لا يملكون شيئاً لمواجهة الامتحان به. تجد المتعلمين يصابون بحالة نفسية سيئة أحياناً، فمنهم لا يعرف كيف يدرس قبل الامتحان فنجده ذاهباً يغدو أو

يجيء لا يدري ما العمل، لا يدري أي كتاب يذاكر، وفي أي وقت يذاكر، فتكثر مشاكله فيعبر عن قلقه بإلقائه اللوم على المدرسين تارة وعلى الكتاب تارة أخرى، وعلى جو البيت مرات أخرى، ثم يحاول ضرب إخوته الصغار لأقل سبب مدعياً أنهم يعكرون الجو الدراسي له. أما الآباء وأولياء الأمور فيشاركون أبنائهم سهرهم ومتاعبهم ونجد المدرسين يحاولون توقع الأسئلة من أجل اجتياز الأزمة.

لماذا كل هذا التوتر والاضطراب والقلق أيام الامتحانات ؟ متى نفهم جوهر القضية لا بد وأن نتطلع الى الحياة من حولنا وأن نتأمل طبيعتها. الحياة تنافس وصراع، ونجاح، وصعود، وهبوط، حب وكراهية، ثقة بالنفس وشعور بالنقص. يبدأ الانسان بممارسة كل تلك الصور من خلال حياته على مسرح الأسرة وبالذات من خلال موقفه من والديه. ثم تتسع دائرة العلاقات فتشمل الأخوة والأخوات ومن بعدها مجتمع المدرسة الذي يحتل دوره في مسرحية النمو. وتتكرر الأدوار مع اختلاف أبطال المسرحية، فهناك المدرسون ورفاق المدرسة. وفي المدرسة قد يتعرض الفرد مثلما يتعرض في البيت الى الفشل أو النجاح سواء فيما يدرسه من علوم أو في الحياة الاجتماعية المدرسية.

فالمدرسة هي مجتمع صغير وبالصورة التقليدية للمدرسة في تركيزها على التنافس، فإن المدرسة تصبح الموقف الذي يحاول الأبناء من خلاله أن يختبروا أنفسهم بطرق شتى ليتعرفوا على نواحي القوة والضعف لديهم. وتصبح المدرسة عاملاً هاماً بالإضافة الى العلاقات الأبوية الأولى في إثارة مشاعر التنافس، والصراع والثقة، والاحساس بالنقص والنجاح والفشل. وتصبح المسألة في نهاية الأمر، من الوجهة النفسية ليست مجرد حفظ واستيعاب لموضوعات ومواد

وإنما تجسيد لواقع الحياة التي سوف يعيشها الأبناء فيما بعد والتي يعيشها الكبار. وهكذا فإن المضمون النفسي للامتحانات المدرسية هو أبعد من هذا بكثير. فهو يعكس صورة الصراع الأبدي في الحياة. ذلك الصراع الذي يبدأ في الطفولة المبكرة ويتبلور في حياة المدرسة ليواجه الانسان عندما يدخل الحياة في العمل والمجتمع حيث يصبح نجاح الانسان أو فشله هو المعركة التي يواجهها كل يوم والتي يظهر نموذجها في الامتحانات المدرسية فتواجه الأبناء محنة قدرتهم على إثبات الذات والحفاظ على تقديرهم لأنفسهم وعلى اكتساب تقدير الغير لهم وذلك هو جوهر معركة الحياة.

من خلال ما سبق يتضح لنا بعض العوامل الكامنة وراء ما يعانيه الأبناء من قلق وتوتر كلما اقترب موعد الامتحانات. من خلال ذكرهم أن الامتحانات هي المشكلة الأساسية التي سنظل نعاني منها الى أن نتخرج. وأن أجواء الهدوء التي يجب توفرها للمتعلم غير موجودة، فالأب يريد النجاح لأبنه أو ابنته. وعلى هذا فممارسة الحظر والحجر تبدأ في البيت بشكل رهيب كل شيء ممنوع إلا بعد الامتحانات وهنا يكون الخطأ الكبير.

فالقلق الشديد الذي ينتاب أولياء الأمور على مصير أولادهم ومستقبلهم، يأتي لكونهم يريدون لهم النجاح وعدم الفشل ولكنهم يسرفون في أخذ الحيطة والحذر الى الحد الذي يفرض معه الحظر على خروج الأولاد من البيت لا لشيء إلا للمذاكرة. لا شك أن لهذا الامر عواقب خطيرة على الأبناء في الامتحانات. كما أن كرهه وقلقه تجاه الامتحان سيزيد من ضعفه في مواجهة الامتحان. من هنا كان على الآباء وأولياء الأمور أن يوفروا الجو الدراسي المناسب لأبنائهم وبناتهم ومعطين شيئاً من الحرية في تنظيم أوقاتهم وإشغال

فراغهم بالطريقة التي تناسبهم. إن فترة الدراسة تعقبها فترة قصيرة من مشاهدة التلفاز أو التواصل مع الاخرين من خلال وسائل التواصل الاجتماعي أو ممارسة هواية معينة، مع الاعتبار بأن يتم اتباع مبدأ عدم الافراط و التفريط.

الاستعداد للامتحان

من خلال استخدام عبارة (كن مستعداً) *خير قاعدة عامة للمشاركة في الامتحانات. لا تقتصر هذه القاعدة على الامتحانات فحسب بل تتعدى ذلك لتشمل كل أمور الحياة، فالاستعداد أمر لازم لكل فعل ينوي الفرد القيام به. لننظر الى حياتنا وواقعنا، نجد أن كل شيء في حياتنا بحاجة الى استعداد، إذا تم الاقدام على أمر ما دونما استعداد مسبق فإننا بدون شك نستطيع أن نتنبأ بالفشل أو عدم التوفيق في ذلك الامر. الحياة الأخرى بحاجة الى الاستعداد والاكثار من الاعمال الصالحة التي أوصى بها النبي محمد (صلى الله عليه وسلم)، وإذا لم نستعد لتلك الحياة فمصيرنا الفشل إلا ما رحم ربنا تبارك وتعالى. ومواجهة العدو في أية دولة بحاجة الى استعداد وأخذ الحيطة. وكذلك عندما نسمع بانتشار مرض معين نبدأ بالاستعداد للتحصين ضد هذا المرض. ومن المثال على ذلك ما عشناه ونعيشه خلال هذه الفترة وما سبقها من انتشار فايروس كورونا والاستعدادات التي قامت بها الدول لتقليل الإصابات وعلاج المصابين وانقاذهم.

وإن كان الامتحان بمعانيه المتعددة يمثل تحدياً قد يعصف بحياة المتعلم ويذهب بمستقبله، فان الاستعداد لمواجهته أمر لا تقل ضرورته عن الاستعداد

* وهو شعار مهم يستخدمه الكشافة للتهيؤ لمواجهة مختلف الصعاب والظروف التي تواجههم في الحياة الكشفية والمخيمات والرحلات الخلوية .

للأمور الأخرى في الحياة التي سبق ذكرها. إن قاعدة (كن مستعداً) تعني تمكنك من الموضوع لا مجرد الالمام به و من خلال المثابرة بدراسة منظمة للعام الدراسي فان الاقدام على الامتحان سيكون بثقة عالية وبعيد عن القلق والتوتر.

الفصل الرابع
مناهج الموهوبين

مناهج الموهوبين

في أوائل التسعينيات من القرن الماضي، ظهرت حركة التغيير والإصلاح على الساحة الدولية بشكل عام حيث ركزت دول العالم جميعها على عملية التعلم والتعليم، وظهر بشكل جلي لهذه الدول أن آمالها في التنمية يتحدد بمقدرة أبنائها على التعامل مع التكنولوجيا بشكل فعال في هذه العملية.

ومن خلال النتائج التي توصل اليه الباحثين والمفكرين التربويين حول طبيعة التعلم النموذجي الذي نريد، كان برنامج (إدلر ايديا Adler Aideia) الذي ركز على تعلم الفنون الحرة للجميع من خلال التركيز على المحتوى التقليدي للمنهج، والاهتمام بأهداف اتقان المعرفة، وتطوير مهارات التفكير العليا، وتقدير الجمال.

وقد صنف (بلوم) نموذجاً هرمياً تعليمياً لتنظيم الأهداف وتقديم المهارات المختلفة في المجال المعرفي، والتي يتم تنفيذها من خلال المنهاج ومن خلال العملية التعليمية.

وتمثل المدرسة أفضل بيئة لرعاية المتعلمين الموهوبين بما تمثله من استقرار نفسي وتواصل مع زملائهم وهيئة التدريس وشعورهم بالانتماء، وكلما أمكن تقديم الرعاية للموهوبين مبكراً كلما كانت فرص نمو قدراتهم ومواهبهم أكثر، ولا يمكن تحقيق رعاية متميزة إلا بوجود مدرس مؤهل قادر على اكتشاف قدرات المتعلمين واعداد النشاطات والبرامج المناسبة لرعايتهم وتوظيف كل ما يتوفر من إمكانيات ومصادر للرقي بتلك المواهب، واحاطتهم بالعناية والاهتمام.

كما وأكدت العديد من الدراسات التربوية أن المتعلمين الموهوبين بحاجة الى استخدام استراتيجيات متميزة من أجل الوصول الى المهارات العليا من هرم بلوم، وذلك لكي يتناسب مع الفروق الفردية بين هؤلاء المتعلمين وباقي اقرانهم. ومن أجل ذلك فقد تزايد الاهتمام بتركيز الجهود نحو رفع مستوى التحصيل الدراسي والأداء للمدرسين جميعهم، الامر الذي يساهم في تطوير قدرات الموهوبين وتنميتها، إضافة الى أنها تحسن من قدرات المتعلمين الأقل قدرة.

ويحظى التدريس للموهوبين في جميع المراحل الدراسية بأهمية خاصة في المجتمعات المتقدمة علمياً وتكنولوجياً، ويتاح له العديد من المصادر والامكانيات التعليمية ذات الطبيعة العلمية التي تركز على تحقيق نتائج تصب في وعاء التقدم العلمي والتكنولوجي في كافة القطاعات الاقتصادية والطبية التي تخدم المجتمع وتحقق الرخاء.

ولا يتوقف الأمر على تعليم المتعلمين الموهوبين مجموعة من المهارات والمعلومات بطرق علمية ذات مستوى عالي، ولكن تتسع العملية التعليمية التي تستهدفهم لتحفيز إمكاناتهم الإبداعية وتوفير فرص الابتكار لديهم في كافة مجالات العلوم. وتقام للموهوبين المسابقات العالمية لعرض ابتكاراتهم من نواتج تعلمهم وتعاونهم مع مدرسيهم في مجالات العلوم المختلفة، وذلك مما يدفع بتحسين نوعية التعليم في فصول الموهوبين عن طريق التركيز على طرق وأنشطة حل المشكلات، والتعلم بالفعل والعقل، وتطبيقات التعلم البنائي، والعمل مع الفريق.

ولكن مع كل الجهود التي بذلت في هذا الميدان، فقد ظهر أن الكثير من المدارس المحلية لم تكن بمستوى الطموح بالنسبة لقدراتها على إعداد مجتمع تكنولوجي حديث. فمناهج الموهوبين يجب أن توفر نقطة البدء لتنمية هذه الجهود والارتقاء بها في المجالات جميعها.

ولذلك يجب على مصممي مناهج الموهوبين أن يكونوا على دراية بالهيكل التنظيمي للمدارس المحلية، بحيث يناسب المنهاج هذه المدارس، كما يناسب المتعلمين الموهوبين، بحيث يوفر لهم مهارات في مراحل التعليم جميعها – من رياض الأطفال الى نهاية المرحلة الثانوية.

من هم المـوهـوبـيـن؟

عرفتهم (فاطمة الكعبي، 2007) هم الذين يتمتعون بقدرات عقلية أو قدرات عالية من التحصيل الدراسي أو الذين يظهرون تفوقاً في المجالات الأتية: الرياضيات، العلوم، الميكانيك، الفنون التعبيرية، القدرة الابتكارية الفريدة في

التعامل مع البيئة، فالموهوب انسان ذكي نابغ ومتفوق ذو مستوى متميز في الأداء بالنسبة لأقرانه من فئته العمرية. وعرفهم (أوكلفيه، Ogilvie، 1973) بأنه من لديه تحصيل عالي ونسبة ذكاء مرتفعة تزيد عن (130) وان يكون الفرد متميزاً في حقل أو أكثر من حقول المعرفة. وذكر اخرون أنه الطفل الذي يظهر باستمرار أداء متميزاً في أي نشاط أو مجال مفيد أي في العمل الاكاديمي وفي مجالات أخرى. أما اتحاد الموهوبين والمتفوقين في الولايات المتحدة الامريكية فيعرفهم بأنهم الأطفال الذين لديهم قدرات متميزة تؤهلهم للأداء العالي.

أما الموهبة فقد عرفتها (وصال الدوري، 2005) بأنها قدرة فطرية موروثة عالية لاكتساب إحدى المهارات أو أداء أعمال أدبية أو فنية أو رياضية... بسرعة وسهولة نسبياً وتتسم بالأصالة والتمايز الواضح وتختلف من فرد الى أخر وقد تكون فردية أو متعددة.

ويمكننا أن نعرف الموهوبين بأنهم أولئك المتعلمين الذين يتميزون بدرجة ذكاء عالية وقدرات عقلية حسب الاختبارات التي تم استخدامها من قبل المراكز المتخصصة في الكشف عن المتعلمين الموهوبين والذين يتم تنسيبهم الى المدارس الخاصة بالموهوبين والمبدعين.

لذلك من خلال التعريفات السابقة يحتاج مثل هؤلاء الأطفال الى برامج تعليمية متباينة، وخدمات خاصة ما بعد البرامج الدراسية الاعتيادية لتحقيق دورهم في المجتمع.

وحيث أن الموهوبين هم متعلمين لديهم قدرات تعليمية استثنائية، فأنهم يتميزون بمميزات شخصية ونفسية وعقلية خاصة كما يلي:

- ✓ يتعلمون بسرعة ويحتفظ بما تعلمه لفترة طويلة.
- ✓ يتمكن من مهارات القراءة مبكراً عن أقرانه.
- ✓ يمتلك قدرات رياضية واضحة وقوية.
- ✓ غالباً ما يكون متفوق في التحصيل الأكاديمي.
- ✓ ينجز مهام الفصل بسرعة.
- ✓ يميل للاشتراك في العديد من الأنشطة.
- ✓ لديه دافعية ذاتية ودافعية لتجريب الجديد.
- ✓ يستمتع بالتحدي.
- ✓ يمتلك استقلالية في التفكير.
- ✓ يستخدم مهارات التفكير العليا.
- ✓ يتطرق لطرق غير عادية في حل المشكلات.
- ✓ يبتكر أفكار غير تقليدية تتميز بالأصالة.
- ✓ يقدر على تطوير الأفكار وتفصيلها.
- ✓ يقدر على التحليل والتقويم والتلخيص والتكوين المفاهيمي.
- ✓ يمتلك مهارات وخبرات متعددة.
- ✓ حساس وعاطفي وذو طاقة عالية ومرتبط بأسرته ومجتمعه.

فلسفة المناهج للموهوبين

شغل العديد من مفاهيم مناهج تفكير المعنيين بالمنهج، وجذور كل من هذه المفاهيم يمكن أن توجد في المنهج المعد للمتعلمين الموهوبين، فهي تمثل توجيهات فلسفية لما يمكن أن يكون عليه منهاج الموهوبين.

المنهاج لتطوير العملية المعرفية

ركز هذا التوجه في تعليم الموهوبين على تطوير مهارة العمل، وقاد الى تبني مواد لمنهاج منظم حول مهارات التفكير ذات المستويات العالية. فنموذج استقلالية المحتوى للمنهاج الذي يستخدم المهارات المعرفية كأساس للأنشطة التعليمية جميعها، يفترض أن تعلم المهارات المعرفية سوف يؤدي الى نقلها وتطبقها وتؤدي الى تحسين أي موقف قد يواجه المتعلم. وخلال الفترة الماضية، ظهرت بشكل جلي تأثير برامج الموهوبين تدريجياً في هذا التوجه، حيث تم التأكيد في البرامج على التفكير الناقد والتفكير الإبداعي، وحل المشكلات كمادة للمنهج، ومعالجة المهارات والعمليات، حيث اعتبرت جميعها أبعاداً للمحتوى.

المنهاج كالتكنولوجيا

هنا يتم التركيز على تنظيم المنهاج على شكل مدخلات ومخرجات للمتعلمين، وتعتمد هذه الطريقة على أهداف سلوكية أو أدائية محددة مع مخرجات مقاسة يمكن اختبارها من أجل تحديد التقدم أو الإنجاز التعليمي. ويجب أن تكون معايير المناهج واضحة ومدروسة ومجربة، وهذه النظرة للمنهاج تؤدي الى تعميق مدى تأثير وفاعلية المناهج في النظام التعليمي، ومدى تبنيه من قبل المدارس بدلاً من التغيرات التدريجية.

المناهج وحاجات المتعلمين

إن هذا التوجه يعتمد على المدرسة الإنسانية التي تؤكد على قدرات الفرد وحاجاته وتتبنى نموذجاً يتمركز حول الطفل من خلال ما يتضمنه المنهاج من تجارب وخبرات مضبوطة تعمل على إشباع حاجات المتعلم الفردية

واهتماماته المحدودة التي يمكن أن تقود عملية تطوير المنهاج، والهدف من كل هذا أن يكون المنهج جذاباً ويوفر تجارب كاملة وحقيقية توفر النمو السليم والفهم في كل مستوى من مستويات المعرفة لدى المتعلم. والعديد من التربويين من أمثال (ويرز، وإنيرسن، وكريتشر) يفضلون هذا التوجه بسبب التأكيد على التعلم الذاتي للمتعلم الموهوب، بحيث يصبح هؤلاء المتعلمين مسؤولين عن مناهجهم من خلال تعاونهم مع شخص يُقيم مدى الاهتمام وقابلية التعلم لهؤلاء المتعلمين يطلق علية (المسهل)، ومن خلال التفاعل بين المتعلمين والمسهل في نماذج العمل المتفق عليها تشكل المحتوى المركزي لخبرات المناهج.

المنهاج لإعادة بناء اجتماعي

أن هذه النظرية للمنهج تعتبر أن الهدف من التعلم هو أن يكون أداة للتغيير الاجتماعي، كما تؤكد على أن محتوى المنهج يجب أن يُختبر من قبل مؤسسة اجتماعية وثقافية أكبر، والموضوعات التي يجب أن تختبر يتم اختيارها من أجل غرس برامج اجتماعية مطلوبة في البيئة الحالية الواقعية للمتعلم، وغرس المسؤوليات الاجتماعية الفردية والجماعية لديه، من خلال دمج المتعلمين في العمل الاجتماعي، مثل ذلك ؛ تنظيم حملة مدرسية ضد التلوث، تنظيم مجموعات لتوعية الحي السكني حول مخاطر العدوى من فايروس كورونا والوقاية منه، بحيث تجسد تجربة المنهج كجزء من التركيب الاجتماعي. فالعمل في تعليم الموهوبين الذي يمثل هذا التوجه يؤكد على التعددية الثقافية. وقد أوجد هذا التوجه اهتماماً في إيجاد مناهج ذات مسؤولية ثقافية أكبر ومناهج تحاول مساعدة المتعلمين على أن يتعلموا كيف يصنعوا عالماً أفضل.

المنهج والعمليات العقلية

أن الفكرة الرئيسية لهذا المنهج لها جذور في العقلية الإنسانية التقليدية الغربية تحديداً، لأنه يلتزم بالتعليم التقليدي المثالي كطريقة تساعد المتعلمين على فهم الأفكار العظيمة، والقدرة على تحليل وتركيب الإنجازات المسبقة فهي تبين محتوى العمل الذي يركز على التطور كثقافة. ويرى (هارش Hurch) أن بناء المعرفة هو مجسد من خلال الاستقصاء عبر الحقول الأكاديمية والفنية المنظمة، والتي تسعى الى بناء المتعلمين ضمن مبادئ المحتوى التقليدي. ولذلك فإن معظم المنهاج المتبقي الذي استخدم في برامج الموهوبين من هذا التوجه العام يعتمد على مشاريع مناهج مؤسسة العلوم الوطنية الخاصة في الرياضيات والعلوم واللغة الإنجليزية والدراسات الاجتماعية التي وجدت في هذا التوجه.

المنهج والعمل المهني

إن هذ التوجه للمنهج له جذوره في كل من نموذجي المدرسة الاكاديمية والمدرسة المهنية، والتي أثرت في المنهاج عبر العقود الماضية. فالتركيز العملي والنفعي أصبح مهماً في المستويات الثانوية. وبالنسبة الى ميدان الموهوبين فان هذا المنهج يمكن رؤيته بشكل أفضل من خلال نماذج التعليم المهني، والذي ظهر ليساعد المتعلمين على اعتبار المنهج تمهيداً لمهنة المستقبل. فبرنامج خبرات العمل للموهوبين، تركز بصورة خاصة على التجارب الحقيقية، حيث يربط المتعلم في هذه البرامج دراسته النظرية بالممارسة العملية في مجاله، وبالتالي يفهم ويقدر المهنة المستقبلية.

الأبحاث التربوية على مناهج الموهوبين

تناولت الكثير من الدراسات والأبحاث في ميدان تعليم الموهوبين نظام التسريع في المناهج باعتباره أفضل الطرق التي يمكن تطبيقها مع الكثير من الموهوبين. وذكرت المراجع التربوية جميعها بان التأثير الكلي للتسريع في الافراد الموهوبين في مراحل مختلفة من حياتهم، وذلك يشمل برامج التسريع جميعها، والناجحة بشكل خاص.

وان مثل هذه الدراسات المستمرة لا تزال تعكس نتائج إيجابية في التطور المعرفي من خلال التسريع، وليس هناك أي نتائج أو تأثيرات سلبية في التطور العاطفي أو الاجتماعي للموهوبين الذين تم تسريعهم، بل ساهمة في تطوير قدرات المتعلمين المعرفية وتوجيه انتباههم الى عالم المعرفة.

وعلى مدى السنوات الماضية من البحث، توصل العديد من الباحثين والتربويين، الى العديد من الأفكار المهمة حول حاجات المتعلمين الموهوبين وحول المناهج المناسبة لهم. ومن بين هؤلاء التربويين (وارد Ward) الذي أسس نظرية التعليم التمييزي (الفارقي) للموهوبين، والذي يؤكد على ضرورة أن يكون منهاج الموهوبين مميزاً عن مناهج باقي المتعلمين العاديين. أما (ميكر Meeker) اعتمد على تطبيق نموذج (جيلفورد) للتفكير من أجل تحديد نقاط القوة والضعف لدى المتعلمين الموهوبين، من أجل تخطيط برامج لهم تعمل على تنمية نقاط القوة لديهم، ومعالجة نقاط الضعف التي يعاني منها بعض المتعلمين الموهوبين، من خلال الاستعانة بالنظريات التي تعتمد على النظرة المتعددة للموهوبين، وذلك من خلال توجيه تعليمي خاص بهم. وقد تم التأكيد على مجموعة من الأسس التي يجب أن تتوفر ضمن المنهاج، والتي من بينها خبرات الفرد السابقة، مدركاته ومعارفه، وعمليات التقييم.

وركز (رينزولي Renzulli) على نموذج نقل الطفل الموهوب من الأنشطة التي تزيد من الاثراء، باستخدام التمارين التي تساعد على التفكير وعلى اكتساب مهارات البحث العلمي، من خلال برامج موجهه قائمة على مشكلات حقيقية يتم التدريب على حلها.

واستمرت البحوث الحالية في التركيز على طريق الدمج ما بين الاثراء والتسريع عند تحديد وتطوير مناهج الموهوبين. وقد جاء التغيير الكبير في التفكير لهذا التوجه من خلال نظرة واحدة للتطابق المثالي للمنهج الذي يعتمد على خصائص المتعلم وتبنى نموذجاً مبنياً على أداء المتعلمين في مجالات مختلفة، وبذلك يحدد مستوى الأداء ومن هو المتعلم الموهوب المستعد للعمل المتقدم في مجال ما، الامر الذي يمكننا من التميز بين المتعلمين جميعهم عن طريق الاحتكام الى معايير المحددة سابقاً والتي من خلالها يتم مقارنة أداء أفراد مجموعة ما بمجموعة أخرى ضمن فترة زمنية محددة، بحيث تكون المعايير ثابتة والوقت متغيراً. ومثل هذه الطريقة تضع في الاعتبار مستوى المنهاج وسرعته ويمكن تكيفهما وتعديلهما تبعاً لحاجات الموهوبين وقدراتهم، كما أن مصممي المناهج للموهبين كانوا قد دعوا الى ضرورة التركيز على النوع وليس الكم، حتى يستطيع المتعلمون الاخرون أيضاً الاستفادة من العمل لإنجاز مثل هذه المعايير. وفي الوقت نفسه يستفيد الموهوبون من المنظور التطوري والشخصي لتقوية قدراتهم وتلبية حاجاتهم في مستوى معين وضمن نماذج تنظيمية مختلفة، وهذا ما أكدته البحوث التربوية الداعمة لهذا التوجه.

أبعاد مناهج الموهوبين

أن البحث التربوي على مناهج الموهوبين أثبت نجاحه في ثلاثة أبعاد رئيسية للمناهج الخاصة بالتعامل مع الموهوبين في مراحل مختلفة من التطوير وفي مجالات معينة. وهذه الابعاد هي: المحتوى، والتعلم والناتج منه، والمنظور المعرفي. وقد تم دمج هذه الابعاد مع بعضها واستخدمت كمعيار لمنهاج متميز للموهوبين في العقدين الماضيين من خلال تقديم نموذج للمناهج، عرف بنموذج المنهاج المدمج.

المحتوى:

يؤكد بعد المحتوى على أهمية تعلم المهارات والمفاهيم ضمن مجال أساسي محدد مسبقاً، مما شجع المتعلمين الموهوبين على الانتقال بسرعة خلال مجالات المحتوى. ويمكن تسريع تعلم المحتوى من خلال تطبيق هذا المبدأ في أثناء تعلم الموهوبين للمهارات والمفاهيم، حيث يتم استخدام طريقة ما قبل التشخيص الوصفي، ويقدم للمتعلمين المواد الملائمة للسيطرة على الموضوع الذي يساعد على تنمية نقاط القوة وتعديل نقاط الضعف لدى المتعلمين. وقد أثبتت هذه الطريقة كفاءتها من خلال المعايير المسيطر عليها والتي لم يتم ممارستها على نطاق واسع في الصفوف العادية للموهوبين. ونجاح أي نموذج مميز يتطلب إدارة صفية عالية التأهيل من أجل تطبيقه بفاعلية، وعندما يتم استخدام الطريقة بالشكل المناسب فان كل متعلم يمكن أن يعمل على مسألة مختلفة أو فصل أو كتاب أخر في الوقت نفسه.

وبغض النظر عن الطريقة المستخدمة في إدارة الصف عند تطبيق النموذج، فان القليل منها يمارس بفاعلية أثناء تنفيذ محتويات المناهج الأساسية.

ويضاف الى ذلك، لم يتم تقييم الطريقة عملياً من قبل الكثير من مدرسي الموهوبين بسبب الإصرار على تنفيذ المنهاج نفسه للمتعلمين جميعهم، علاوة على أن التعديل والتكييف لا يتم إلا نادراً. كما أن طريقة مناقشة أنشطة المحتوى تمارس بشكل أوسع في المستوى الثاني. ولكن فاعليته تعتمد بشكل كبير على إمكانات المدرسين ومدى الثقافة التي يتمتع بها هؤلاء حول عملية التعلم والتعليم وقدرتهم على إدراك محتوى مجالهم. ففي طريقة ما قبل التشخيص الوصفي على سبيل المثال يعتبر المدرسون ومساعديهم مسهلين للتعلم والتعليم، بالإضافة الى كونهم محاضرين يقدمون المواقف التعليمية للمتعلمين، وأنها تمثل أكثر الطرق التعليمية فاعلية في تطبيق المناهج الأساسية للموهوبين. كما أنها تجسد فلسفة النمو المستمر التي تطبقها المدارس. ليضاف الى ذلك أن الطريقة المثالية للتعليم المبني على المحتوى، تركز على مستوى إجادة المتعلمين المبكرة للمحتوى، وعادةً ما يتطلب ذلك مهارات متقدمة ومفاهيم متنوعة لإجادتها من قبل الموهوبين. ان تقديم نموذج المحتوى المتقدم للمتعلمين الموهوبين يستخدم منهاج المدرسة الحالي وكتبه، ولذلك فان تطبيقه ليس مكلفاً، على الرغم من أنه يستجيب لعدد كبير من حاجات المتعلمين الأساسية الا أنه يتيح المجال لعدد من المتعلمين الموهوبين أن يتقدموا بشكل أسرع على باقي المتعلمين العاديين خلال تنفيذ المنهاج، مما يفتح المجال لبعض الموهوبين بأن يتقدموا على غيرهم ولكن بنسبة قليلة.

التعلم والناتج منه:

يكون التركيز في عملية التعلم بشكل كبير على تعلم المهارات الاستكشافية، والعملية والاجتماعية، التي تسهم في تطوير المتعلمين لمستقبل ذو قيمة وفاعلية عالية، ويعد بعداً اجتماعياً يضم كل من المدرس والمتعلم والإدارة التربوية، كفريق واحد فعال يعمل على استكشاف المواضيع العملية. ويسيطر العمل الاستشاري والعمل المستقل على المنهج التعليمي، ويعمل على غرس فهم المتعلمين للعملية التربوية العملية التي تعكس الموضوعات الاستكشافية الأساسية.

ففي مشاريع العلوم على سبيل المثال، يعمل العديد من العلماء في المختبرات العلمية مع المتعلمين الموهوبين أكاديمياً خلال الصيف وذلك للمساهمة في تطوير اقتراح أو مشروع يتم العمل علية خلال السنة الدراسية القادمة. بحيث يشترك فيه المتعلمين بفاعلية من أجل تحديد موضوع البحث، واجرائه بطريقة علمية، واختيار التصميم التجريبي المناسب له، ووصف خطة العمل وكيفية إيجاد الفرضيات، واختبارها من قبل المتعلمين والمدرسين والعلماء أيضاً. والوصول الى النتائج والعمل على تعميمها، وبهذه الطريقة يركز المتعلمين على تطوير مهارات العمل في البحث والاستكشاف العلمي والاجتهاد لتطوير نتائج عالية الجودة.

المنظور المعرفي:

يركز هذا البعد على فهم المتعلمين الموهوبين للأفكار الرئيسة، والموضوعات ذات العلاقة، والمبادئ والمفاهيم الخاصة بمجال المعرفة . ان دور المدرس في هذا النموذج هو دور الميسر الذي يضع قضايا تفسيرية مناسبة للمناقشة.

في حين يركز المتعلمين على القراءة، والتفكير، والكتابة. مع الاهتمام بالجانب الانفعالي الذي ينظر الى التقدير الجمالي للأفكار القوية في الاشكال التمثيلية المختلفة كناتج مهم.

تصميم وتطوير المناهج للموهوبين

تعتبر عملية التصميم احدى أهم العمليات في تطوير منهاج جيد لأي متعلم. وتشير نتائج الأبحاث أن عملية التصميم تؤثر على عملية التعلم والتعليم بطرق مهمة، كما تؤثر في طريقة بناء المنهاج وفي تطبيقه داخل المدرسة.

لذلك يتوجب على التربويين الأخذ بعين الاعتبار الأشياء الآتية عند تصميم وتطوير المناهج الخاصة بالمتعلمين الموهوبين:

- أن تتسم عملية التصميم بالترابط والتكامل بين عناصر المنهج جميعها.
- يجب أن يتم تطبيق التعلم والناتج منه أو العملية والمنتج.
- أن تهتم عملية التصميم على تطوير منهاج شامل يناسب المتعلمين الموهوبين جميعهم.

المهارات العملية:

ان الأساس المفاهيمي للمنهاج يجب أن يكون مناسب لقدرات الموهوبين، بحيث يركز على المستويات العليا للتفكير وحل المشكلة، ومهارات البحث العلمي التي تسمح لمثل هؤلاء المتعلمين بأن يتعلموا التفكير والاستقصاء بعيداً عن الكتب المدرسية والمواد والمصادر الأخرى. مع التركيز على تدريبهم على استخدام هذه المهارات في مواقف جديدة ضمن نطاق معين في المنهاج الى نطاق اخر ومن بعد الى اخر. وهكذا فان منهاج الموهوبين يجب أن يكون

شاملاً ومليئاً بالمهارات الحياتية النافعة. على أن تساعد هذه المهارات على تنمية التفكير الإبداعي والتفكير الناقد وإيجاد حلول للمشكلات، والتقصي والبحث العلمي.

مراحل تطوير المنهاج للمتعلمين الموهوبين:

1- مرحلة التخطيط:

في هذه المرحلة، يجب على المنسقين للبرنامج أن يختبروا المسائل الأساسية والأسئلة الرئيسية بخصوص منهاج الموهوبين. كما يجب تحديد هدف وتوجيه عام، وتطوير فلسفة المنهج، وتصور أهداف ونتائج عامة. إضافة الى أنه يجب أن يُظهر الإطار الناتج علاقة واضحة لأساسيات إعادة تشكيل منهاج الموهوبين.

2- مرحلة تقدير الحاجات:

يجب أن يتضمن التقييم مجال الحاجات بخصوص تطوير المنهاج، حيث إن أسئلة مثل؛ في أي المستويات يتلاءم وجود منهاج الموهوبين؟ وأين الثغرات؟ كلها طرق لبدء التركيز على تلبية الاحتياجات.

3- مرحلة فريق العمل:

بناءً على حاجات المنهاج، وبيانات التقييم، وإطار المنهج، فان من المهم تطوير خطة عمل وتحدد المهام المطلوب عملها. وعليه يجب تحديد من المسؤول عن العمل في تطوير المنهاج، ويمكن أن تكون:

- اختيار فريق عمودي مؤلف من معلم ابتدائي ومدرس متوسط ومدرس اعدادي، بالإضافة الى مدير مدرسة.

- التعامل مع خبير محتوى يستطيع توفير خبرات في المنهاج المطور.
- تعيين مهمة الكتابة لشخص مع مساهمات كتابية من الاخرين.

4- مرحة طرق تطوير المنهاج:

هناك ثلاث طرق عامة يمكن استعمالها في تطوير منهاج الموهوبين، وهي:

- تبني منهاج موجود مبني على البحث ومتوافر من مصادر مناسبة.
- تعديل أو مراجعة منهاج موجود.
- تطوير منهاج جديد لدعم المنهاج القائم وسد الثغرات.

5- مرحلة التجارب الارشادات واختبارات الميدان:

يجب تجربة المنهاج المطور من أجل الموهوبين، كما يجب توجيهه، واختباره ميدانياً لفترة من الوقت مع متعلمين موهوبين من أجل الحكم على ملاءمته لهؤلاء الموهوبين. تسمح التجارب بتحسين النشاطات الأساسية، ويسمح التوجيه لعدد أكبر من الأجزاء من المنهاج بأن تستخدم في عدد من الصفوف، وتسمح الاختبارات الميدانية للمنهاج الجديد بأن يختبر بشكل منظم ضمن منطقة المدرسة.

6- مرحلة التطبيق:

تحتاج مهمة تطبيق المنهج الجديد لأن تُحسن تدريجياً، مع تحديد فترة زمنية بشكل ملائم لكل مرحلة من عملية التطوير. ويجب أخذ الاعتبارات جميعها عند تحضير فريق التعليم للعمل في المنهاج، وتفحص المواد وملاءمتها، ووضع خطة لمراقبة العملية.

7- مرحلة التقييم:

تعتبر عملية تقييم المنهاج الجديد مهمة. حيث انها توفر البيانات المجموعة من المتعلمين والمدرسين عن كفاءة الحصص والوحدات، وكذلك تحليل مكتسبات المتعلمين، إضافة الى توفيرها صورة واضحة عما يصلح أو لا يصلح في تطبيق المنهاج.

8- مرحلة المراجعة:

باستخدام نتائج التقييم، فان المراجعة ضرورية لنجاح أي منهاج جديد.

التعاون في تطوير المنهاج

يتم تطوير المنهج من خلال عملية تعاونية لكل عضو في المجموعة أن يظهر قدراته. ويعرف الكثير من المدرسين الجيدين ما يمكن عمله وما يقوم به المتعلمين الموهوبين داخل الصف، كما يستطيع المدرسون ترجمة أهداف المنهاج وتحقيقه من خلال تقديم مستوى ملائم من الأنشطة الصفية الملائمة.

ويعرف خبراء المحتوى ميدانهم المحدد ويعملون بكل جد في البحث والتطوير ضمن هذا الميدان، حتى يتسنى لهم تزويد هذا الميدان باستراتيجيات وأفكار أساسية، وطرح مساقات يمكن أن تشكل بناءً قوياً لمنهاج المتعلمين الموهوبين.

ولتطوير وتعديل المنهاج ليتلاءم مع الموهوبين، يتطلب من المدرسة أن تطلب المساعدة من الخبراء والتربويين في الميادين المختلفة، لتوفير أفكار أساسية ومساقات دراسية في ميادين محددة من أجل استقصاء حاجات وقدرات هؤلاء المتعلمين والعمل على تنميتها. ويمكن لفرق المنهاج أن تزود بمجموعة من الأفكار الأساسية في هذا المجال والتي تساعد على بناء منهاج متقدم للموهوبين. كما يمكن للخبراء الميدانيين الاطلاع على عمل فرق المنهاج

واجراء عمليات التقييم بخصوص الطريقة التي فسرت بها هذه الأفكار، والتي تم تقديمها من قبلهم، بالإضافة الى التأكد من دقة العمل، والمحتوى المنطقي، ومدى ملائمة الاستراتيجيات لتطبيق المنهاج.

ان اشراك فريق المدرسة مع مجموعة من خبراء المحتوى جزء من التعاون الفعال في انجاز المنهاج المناسب لهؤلاء المتعلمين. ومثل هذا التعاون يمكن ان يوفر تقيماً موضوعياً لأي مسألة من مسائل المنهاج أو العمل على حل المشكلات، كما يمكن لهذه العملية أن تسهل عملية المناقشات وتساعد على الخروج بالتوصيات المناسبة والمهمة لعملية تطوير المنهاج الخاص بالمتعلمين الموهوبين.

التدريس للمتعلمين الموهوبين

التدريس للمتعلمين الموهوبين لابد وأن يناسب طبيعتهم النفسية والعقلية الخاصة، ويجب أن يعتمد على التدريس في إطار مفاهيمي، وتنمية مهارات التفكير العليا، والتركيز على التحري وحل المشكلات، واستخدام الوسائل التكنولوجية في التعلم، والتطبيق التجريبي لعمليات التعليم. ويجب أن يتاح للموهوبين العديد من المصادر والإمكانات التعليمية ذات الطبيعة العملية التي تركز على تحقيق النتائج التي تصب في وعاء التقدم العلمي والتكنولوجي في كافة القطاعات الاقتصادية والطبية التي تخدم المجتمع وتحقق الرخاء.

من خلال ما ذكرنا سابقا من صفات الموهوبين نجد أنهم ذو طبيعة خاصة، وبحاجة لطرق تدريسية مناسبة لقدراتهم وإمكاناتهم العقلية والشخصية. وبالرغم من صفاتهم التي تبدو عالية الجودة فأنه عندما يتم إدراجهم في فصول عادية

تستخدم فيها طرق تدريسية في مستوى المتعلم العادي أو الضعيف فأنهم يميلون الى ما يأتي:

- ✓ الشعور بالملل وعدم الصبر.
- ✓ الخروج من الموضوع والإلحاح بالسؤال.
- ✓ الاعتراض على الأنشطة المكررة التي تعتمد على الحفظ والاستظهار.
- ✓ مقاومة الاشتراك في أنشطة بعيدة عن ميولهم.
- ✓ نسيان الواجبات المنزلية التقليدية.
- ✓ نقد الذات والاخرين.
- ✓ المناقشة والمجادلة.
- ✓ عدم التعاون مع المجموعات في الفصل الدراسي كما ينبغي.
- ✓ عدم قبول النقد.

لذلك من خلال صفات المتعلمين الموهوبين فأن تدريسهم لابد وأن يقابل حاجاتهم وقدراتهم التعليمية وفقاً لمعدل سرعتهم وإمكاناتهم العقلية. لذلك نجد أن التدريس لهؤلاء المتعلمين لابد وأن يتميز بسمات خاصة ويركز على ما يلي:

- تدعيم مهارات التفكير الإبداعي والناقد.
- تقديم أنشطة حل المشكلات والتعلم بالعمل والعقل.
- دمجهم في الأنشطة البحثية.
- تقديم أنشطة معقدة ذات مستوى عالي.
- تقديم أنشطة تحظى باهتمامهم وميولهم.
- الاهتمام بالأسئلة مفتوحة النهاية.

- تنويع المهام الاستقلالية والواجبات غير التقليدية.
- تدعيم التقويم الواقعي الأصيل.
- إدماجهم في فرق عمل.
- إدراجهم في فرق العمل التعاونية المتجانسة في حال الأنشطة الرياضية وأنشطة الفهم.
- إدراجهم في مجموعات العمل التعاونية غير متجانسة في حال أنشطة التفكير الناقد والاسئلة مفتوحة النهاية.

استراتيجيات التدريس للموهوبين

يعتمد التدريس للمتعلمين الموهوبين بالضرورة على التوازن بين الاعتبارات التطبيقية والمحتوى. فيجب أن يركز التدريس على أبحاث المتعلم الأصلية، والتطور المفاهيمي لديه، والتطبيقات المتداخلة التخصصات. وأن يشتمل التدريس للموهوبين على تنمية المهارات الرياضية، والعلوم المتمركزة حول المختبرات العملية والعلمية كأحد الركائز الأساسية لتوفير فرص تعلم ذات جودة عالية على جميع المستويات. ومن المهم التأكيد على أن التدريس للموهوبين وخاصة في مجال مهم مثل العلوم لابد وأن يبدأ في السن المبكرة وأن يعتمد على التجريب والمختبرات.

وفيما يلى بعض استراتيجيات التدريس للمتعلمين الموهوبين :

– استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلات (Problem-Based learning)

يشكل التعلم المتمركز حول المشكلات محوراً أساسياً في التدريس للمتعلمين الموهوبين. ويهدف إلى تحفيز قدرة المتعلم على حل المشكلات من

خلال التطبيقات العلمية، وأنشطة التعلم التي تعتمد على أسئلة المعلم الموجهة، والحوار، والمناقشات التعاونية، والاستكشافات الفردية بما يسمح لهم بتطوير عادات العقل. وتشمل هذه العادات التشكك، والموضوعية، والفضول.

ويستحسن أن يبدأ التعلم بمشكلة مفتوحة النهاية تتطلب أن يجد المتعلم الحلول المتنوعة لها من واقع المشكلات الحياتية التي يعيشها. ويقوم المدرس هنا باختيار مشكلات يمكن أن يبذل المتعلم جهداً فيها من حيث التفكير في أبعاد المشكلة لقلة معرفتهم بها وعدم الدراية بطرق حلها. ويشجع المدرس الموهوبين على العمل في مجموعات، وجمع المعلومات والبيانات، تحديد الأدوار، وإعلان النتائج بطرق مختلفة.

– استراتيجية التفكير الناقد (Critical Thinking Strategy)

تتيح استراتيجيات التفكير الناقد الفرصة للمتعلمين الموهوبين لتقييم المعلومات والآراء بطريقة منظمة فعالة ذات معنى. كما تساعد في حل المشكلات المعقدة وإيجاد حلول متنوعة لها. كما تحفز فهم وتحليل وتركيب المعلومات، والتنبؤ بالمخرجات، وتقييم الذات. ويتطلب ذلك تدعيم المناقشات بينهم، والتقييم الذاتي، وحل مشكلات واقعية.

– استراتيجية العصف الذهني:

قد يسمى أسلوب إمطار أو تحفيز أو إثارة الدماغ أو توكيد الأفكار أو القصف الذهني أو التفكر حيث أن العقل يتعرف إلى المشكلة ثم يتفحصها ويدقق جزيئاتها حتى يتمكن من الوصول إلى الحل الإبداعي المناسب وأول

من أسس هذه الطريقة هو (أوزبورن Osborn)، فالعصف الذهني أسلوب تعليمي يستخدم من اجل توليد أكبر كم من الأفكار لمعالجة موضوع من الموضوعات خلال فترة زمنية محددة في جو تسوده الحرية والأمان في طرح الأفكار بعيدا عن المصادر أو التقييم أو النقد. ويستخدم هذا الأسلوب في حل المشكلات والتدريب عليه يقصد به زيادة الكفاءة ورفع القدرات الإبداعية عند الفرد بتطبيق مبادئ استخدام العصف الذهني. ويعتمد نجاح جلسة العصف الذهني على تطبيق المبادئ الأساسية التالية:

- تأجيل الحكم على الأفكار: إرجاء تقويم الأفكار المطروحة حتى نهاية الجلسة.
- الكم يولد الكيف.

قواعد العصف الذهني:

- إرجاء التقييم:

لا يجوز نقد أو استبعاد أو تقييم أي من الأفكار المتولدة في المرحلة الأولى من الجلسة لأن نقد أو تقييم أي فكرة بالنسبة للفرد المشترك سوف يفقده المتابعة.

- إطلاق حرية التفكير:

أي التحرر مما قد يعيق التفكير الإبداعي.

- الكم قبل الكيف: أي التركيز في جلسة العصف الذهني على توليد اكبر قدر من الأفكار مهما كانت جودتها.
- البناء على أفكار الآخرين: أي جواز تطوير أفكار الآخرين والخروج بأفكار جديدة .

مراحل العصف الذهني:

يمر العصف الذهني بثلاث مراحل كما أوضحها (روشكا Rochka) وهي:

- المرحلة الأولى:

وفيها يتم توضيح وتحليل المشكلة إلى عناصرها الأولية وتبويب هذه العناصر لعرضها على المشاركين الذين يفضل أن تتراوح أعدادهم ما بين (5-12) فرداً ويفضل أن يختار المشاركون رئيساً للجلسة يدير الحوار ويكون قادراً على إيجاد جو مناسب للحوار وإثارة الأفكار وتقديم المعلومات كما يقوم احد المشاركين بتسجيل (فقرات الجلسة) كل ما يعرض في الجلسة دون ذكر أسماء.

المرحلة الثانية:

يتم فيها وضع تصور للحلول من خلال إدلاء المشاركين بأكبر عدد ممكن من الأفكار وتجميعها وإعادة بنائها وتبدأ هذه المرحلة بتذكير رئيس الجلسة للمشاركين بقواعد العصف الذهني وضرورة الالتزام بها وأهمية تجنب النقد وتقبل أية فكرة ومتابعتها .

المرحلة الثالثة:

يتم فيها تقديم الحلول واختيار أفضلها.

ويمكن إعادة صياغة هذه المراحل في الخطوات التالية:

- تحديد ومناقشة المشكلة.
- إعادة صياغة المشكلة .
- تهيئة جو الإبداع والعصف الذهني.
- البدء بعملية العصف الذهني.
- إثارة المشاركين إذا ما نضب لديهم معين الأفكار .

- مرحلة التقويم.

- استراتيجية سكامبر (SCAMPER)

هي عبارة عن أداة من أدوات التفكير وتطوير الأفكار، والتي تعتمد على الأسئلة الموجهة التي عادة ما تسفر عن أفكار جديدة. فمن المعتاد أن نحتاج في كثير من الأحيان إلى تطوير فكرة ما، ليمكن الاستفادة منها بطريقة عملية واقعية. وقد نقصد من تطويرها استعمالها في استخدامات متعددة بدل استخدام واحد، ويمكن أن نعالج جانباً من جوانبها بما يقلل من تكلفة تسويقها، أو يساعد على تسويقها بسعر اقل، وهكذا. وكلمة (SCAMPER) مختصرة من أوائل أحرف كلمات الأداة، فكل حرف يرمز إلى إحدى استراتيجيات سكامبر العشر وهي :

S Substitute

C Combine

A Adapt

Minify M . Magnifying .Modify

P Put to Other uses

E Eliminate

R Reverse . Rearrange

وفيما يلي مزيد من التفاصيل حول هذه الاستراتيجيات:

أولاً – الاستبدال أو التبديل: (Substitute)

إن عمليات الاستبدال تنتج لنا أفكاراً جديدة، كتغيير قطعة من القطع الحديدية واستبدالها بقطعة أخرى من الخشب أو البلاستيك. وفي هذه الحالة يجب أن يكون التغيير إلى الأفضل. أي أن قطعة الخشب مثلاً أخف وأرخص.

وفي مثال آخر قد يسأل المرء نفسه أحياناً هذا السؤال: ماذا يجب أن أغير حتى يتحسن الأداء؟ إن لكل شخص دوره الذي يمارسه دائماً، لكن ماذا لو استبدل هذا الدور؟.

ثانياً – الجمع أو الضم: (Combine)

ونعني بها ضم مفهومين أو أكثر مع بعضهما، كإضافة بعض المواد لمنتج معين لتحسين أدائه وتطويره إلى الأفضل، حيث إن لكل فكرة غرضاً معيناً، وبالتالي فإن الدمج بين مفردتين يعطينا شيئاً جديداً يختلف في خصائصه عن كل مفردة، وبشكل لم يكن متوقعاً له من قبل .

ثالثاً– التكيف : (Adapt)

يقصد بالتكيف إجراء تعديلات على فكرة ما أو شيء ما لجعله ملائماً لغرض جديد، حيث أن كثيراً من الأفكار لا تعمل في ظروف معينة، وبالتالي فإن إدخال تعديلات إليها قد يجعلها أكثر قبولاً، ومثال ذلك تغيير بعض المواصفات أو الخواص في منتج ما حتى يتكيف مع بيئة جديدة.

رابعاً– التعديل (Modifying):

يقصد بالتعديل تغيير المعنى أو اللون أو الشكل أو الحركة أو الرائحة، حيث أن التعديل يعطي أفكاراً جديدة. مثال ذلك تغيير بعض الأجزاء في منتج ما حتى تلائم موقفاً معيناً.

خامساً – التكبير (Magnifing) :

لقد اعتدنا أن نرى الأشياء في حجمها الطبيعي، أو في طولها الطبيعي، وكذلك صوتها وشكلها، في هذه الاستراتيجية يتم تكبير حجم الشيء أو طوله أو ارتفاعه، أو تضخيم صوته، وما شابه ذلك من تغييرات بغرض إنتاج أفكار جديدة. مثال ذلك تكبير حجم نموذج الطائر ليصبح قادراً على حمل إنسان، وهو ما قاد إلى اختراع الطائرة.

سادساً – التصغير: (Minify)

وهذه الاستراتيجية مشابهة في المبدأ لاستراتيجية التكبير السابق شرحها، ولكن مع تصغير أبعاد الشيء أو ضغط بعض خواصه لإنتاج أفكار جديدة أيضاً.

سابعاً – الاستخدام في أغراض أخرى: (Put to other uses)

حين نستخدم الشيء في غرض آخر غير الذي أعد له، أو حين نستخدم فكرة ما نجحت في موقف ما في غير ذلك الموقف، فإننا قد نحصل على أفكار جيدة. مثال ذلك استعمال شيء واحد لأكثر من غرض واحد كاستخدام المكيف للتبريد والتدفئة.

ثامناً – الإلغاء أو الحذف أو المسح: (Eliminate)

لكل شيء خصائص وسمات معينة، تجعل منه نافعاً في غرض ما، وبالتالي فإن إلغاء بعض صفات الشيء يخلق وضعاً جديداً، كالاستغناء عن خدمة أو قطعة في منتج ما. فمثلاً في البلاد الحارة يمكن أن تستغني عن أجهزة التدفئة وفي القطب الشمالي يمكن أن تستغني عن أجهزة التكييف.

تاسعاً – القلب (Reverse) :

إن فكرة القلب أو العكس وردت في الاستراتيجيات السابقة وهي تعني عكس الفكرة أو الحركة أو الاتجاه، وهي محاولة لتغيير الترتيب أو العكس ثم انتظار بعض النتائج.

عاشراً – إعادة الترتيب: (Rearrange)

في الوضع الطبيعي المألوف تسير الأمور والأحداث في نسق معين، وفي هذه الاستراتيجية نسعى إلى تغيير هذا الترتيب بغرض الحصول على أفكار جديدة.

برنامج كورت للتفكير:

صممه العالم الانجليزي (ادوارد دي بونو) وهذا البرنامج (كورتCoRT) مشتق من اسم مؤسسته المعنية بنشر وتطوير هذا البرنامج، والمسماة مؤسسة البحث المعرفي Cognitive Research Trust. ويتكون برنامج CoRT من ستة أجزاء رئيسة، يحتوي كل منها على عشر مهارات أساسية. والأجزاء الستة للبرنامج هي:

الجزء الأول – توسيع مجال الإدراك:

حيث يهدف هذا الجزء إلى توسيع التفكير والإدراك والنظر إلي الأشياء من عدة زوايا لاكتشافها قبل الحكم عليها، وبالتالي الوصول إلي قرار صائب وتخطيط سليم.

الجزء الثاني – التنظيم:

ويهدف هذا الجزء إلى التعامل مع التفكير بشكل منظم، والابتعاد عن العشوائية في التفكير، والتزود بالمهارات اللازمة لتنظيم وتصنيف المعلومات والأفكار، والتي تعد أساساً للمهارات التنظيمية العليا.

الجزء الثالث – التفاعل:

ويهدف إلى معرفة نقاط الاختلاف والاتفاق مع الآخرين، وتحديد الخطأ في أقوالهم، وكيفية البرهان علي فكرة ما، بغرض الوصول إلى تواصل وفهم أفضل للآخرين والتفاوض معهم.

الجزء الرابع – الإبداع:

ويهدف هذا الجزء إلى اكتساب المهارات المطلوبة لتنمية الإبداع، لأن التفكير الإبداعي هو جزء من التفكير العادي، وبالتالي يمكن تعلمه واكتسابه من خلال سلوكيات ومهارات مدروسة.

الجزء الخامس – المعلومات والعواطف:

ويهدف هذا الجزء إلى معالجة كيفية التعامل مع المعلومات مثل الأسئلة، والتخمين، والمعتقدات، والعواطف، والتقييم والحكم، ومعرفة مدى تأثير العواطف والمعلومات على تفكيرنا، وتنظيمها قبل القيام بعملية التفكير.

الجزء السادس – العمل:

ويهدف هذا الجزء إلى استخدام مهارات التفكير السابقة للقيام بعمل وتوليد أفكار جديدة وحل المشكلات.

– أسلوب حل المشكلات

1 – ماهية المشكلة:

أ – تحديد المشكلة

المشكلة هي وضع جديد غير مرغوب فيه، نتيجة تغير يطرأ على طريقة العمل أو بسبب ظرف معين. أو هي عائق في سبيل هدف منشود، ويشعر الفرد إزاءها بالحيرة والتردد والضيق مما يدفعه للبحث عن حل للتخلص من هذا الضيق وبلوغ الهدف المنشود.

ولتحديد المشكلة والتعرف عليها يجب التساؤل عن النشاط أو العمل الذي لم يؤدّ كالمعتاد، ولماذا حدث ذلك، وهل النتيجة الجديدة مقبولة أم غير مقبولة، وما الغاية المرجوة من حل المشكلة القائمة

وقبل أن نبدأ بحل المشكلة يجب علينا أولاً أن نفهمها. ولفهم المشكلة يجب التعرف على طبيعتها، وذلك بتحديدها ثم تصنيفها على أساس من التجربة والخبرة. وذلك يكون بمساعدة عدة مراجع أساسية منها:

- المعلومات التاريخية وما تتضمنه من مشكلات ونتائج وحلول سابقة.
- معلومات حول التخطيط تتم من خلالها المقارنة بين النتائج المتوقعة والأهداف المرسومة .
- النقد الخارجي الوارد من جميع الفئات المعنية.
- المقارنة بمن هم في أوضاع مشابهة لما نحن فيه.

إن الوعي بوجود المشكلة يعد خطوة هامة في عملية حلها. فمن المهم جداً تحديد طبيعة المشكلة بدقة، وإلا فإن الحل المقترح قد لا يأتي بالنتائج المطلوبة.

ب – تصنيف المشكلة:

يمكن تصنيف المشكلات بالقياس إلى ما تنطوي عليه من درجة المخاطرة. وبعد تحديد موقع كل مشكلة من الأهمية، يمكننا التركيز على

المشكلات الأخطر شأناً على نجاح مشروعاتنا. أما المشكلات القليلة الخطورة، فقد نغض النظر عنها مؤقتاً إلى أن تتوافر الإمكانات الكافية لحلها مستقبلاً.

2- الحلول البديلة :

بعد التعرف على طبيعة المشكلة وتصنيفها تبدأ عملية البحث عن الحلول البديلة. وقد تتم هذه العملية بالطريقة التقليدية، وذلك بالنظر للماضي والبحث عن الحلول المقترحة لحل مشكلة مماثلة حدثت في وقت سابق. أو قد يتم اتباع منهج علمي أو أسلوب رياضي أو منهج جديد للتوصل إلى حل. كما ويمكن استخدام العصف الذهني لإيجاد أكبر قدر ممكن من الحلول البديلة وفي هذه المرحلة يجب عدم الحكم على أيٍّ من الحلول، حتى تكتمل عملية الطرح، وعندها نستخدم المنطق والتجربة والتحليل الموضوعي لتحديد أيها أصلح.

3 – الحل المختار:

ينشأ الحل المختار أساساً من عملية تمحيص دقيق للبدائل المتوافرة بحسب قدرتها على الحل في إطار الإمكانيات الموجودة. وقد لا يصل أي حل من الحلول المطروحة إلى درجة الكمال، بحيث يزيل جميع أضرار المشكلة أو آثارها، لكن يجب التركيز على البدائل التي تحقق ما يلي:

- الحد من الأضرار .
- تفادي الإضرار بجوانب أخرى من خطة العمل .
- مدى قبوله في إطار الموارد المتاحة .

ويمكن لكل بديل من تلك البدائل أن يؤدي إلى حل، وقد يحقق كل منها النتائج المطلوبة في إطار الإمكانيات المتوافرة، إلا أن اختيار البديل الأفضل يتوقف على أي العوامل المطلوبة في محصلة الحل يعدّ أكثر انسجاماً مع الظروف القائمة. ومن ناحية أخرى قد يتطلب حل من الحلول المطروحة توظيف موارد و إمكانات غير متوافرة أو باهظة الثمن، وعليه يمكن وضع قائمة مواصفات عامة للحلول المقبولة. فالحل المناسب:

- يحقق القدر الأدنى من النتائج المطلوبة.
- لا يتطلب تكاليف أو موارد أكثر من المتوافر.

وختاماً

يجب القيام بعمل منظم لحل المشكلات كلما أمكن ذلك، لأن هذا الأسلوب بالإضافة إلى فعاليته وجدواه، يتيح فرصة توثيق العمل والخبرة وتكوين رصيد مسجل يمكن الرجوع إليه إذا نشأت أوضاع مشابهة في المستقبل مما يمنع التكرار وإهدار الإمكانيات.

أساليب التدريس للموهوبين

سوف نذكر بعض الاساليب التي تستخدم مع المتعلمين الموهوبين وكما يلي

- اسلوب التدريس بالمحاكاة : (Simulation)

يعتمد التدريس بالمحاكاة على تنمية التفكير الفراغي، ويعد من المداخل الهامة لتدريس المتعلمين الموهوبين. وتستخدم كلا من المحاكاة بالكمبيوتر التقليدية والتفاعلية واستخدام تقنيات الهيبرميديا، لإتاحة الفرصة للمتعلمين للقيام بعملية الملاحظة عن طريق استخدام الموديلات وحل المشكلات.

ويستطيع المتعلمين إعادة رسم وتخطيط ما درسوه من الموديل، واكتساب العديد من المهارات العقلية.

– اسلوب الأسئلة مفتوحة النهاية: Open-ended questions

تتيح الأسئلة مفتوحة النهاية الفرصة للمتعلمين الموهوبين لتحقيق نتائج تعليمية مرضية لقدراتهم وخاصة في تدريس العلوم. حيث يتيح المدرس لهم الفرصة لما يلى: وضع الأسئلة التي يتشوقوا لحلها عن طريق التجريب العملي، وفرض الفروض العلمية ومناقشة بالطريقة العلمية، وتصميم التجارب.

وعلى المدرس أن يتيح الفرصة والوقت للموهوبين لإجراء التحقيقات ومناقشة وتعديل النتائج، مع إمكانية تضمين بحث علمي للتحقيقات التي يجروها للإجابة على أسئلتهم. وعلى المدرس إتاحة الفرصة للموهوبين للاتصال بالعلماء والخبراء في المجال الذي يبحثوا فيه لربطهم بواقع العلم كما يؤدى في الواقع.

– أسلوب التعلم المتمركز حول المشروعات:
Project-based Learning

يتيح مدخل التعلم المتمركز حول المشروعات الفرصة للتحول من التعلم المعتمد على المدرس إلى التعلم المتمركز على المتعلم. ويتيح التعلم من خلال المشروع للمدرس استخدام أساليب تعلم متعددة أثناء توجيه المتعلمين لإجراء أنشطة تعليمية بحيث تكون مدفوعة بأسئلة مفتوحة النهاية وتعتمد على التحري. ويصبح المدرس مسهل لعملية التعلم ومحفز لقدرات التفكير العليا للمتعلمين. والذين يقومون بإجراء مشروعات تتعلق بالمحتوى الدراسي تتيح لهم فرصة

التعلم بالفعل والعقل. ويمكن عن طريق المشروع تحقيق أعلى عائد من عملية التعلم وتنويع الأنشطة في الفصل الدراسي.

نـظرية الـذكاء الـمـتـعدد

تعتبر نظرية الذكاءات المتعددة من النظريات التربوية الهامة، توصل لها العالم (هاورد جاردنر)، والتي تعتبر من النظريات المفيدة في معرفة أساليب التعلم وأساليب التدريس، حيث تكشف عن مواطن القوة والضعف عند المتعلم. والذكاء عند جاردنر عبارة عن مجموعة من المهارات تمكّن الشخص من حل مشكلاته، وكذلك القدرات التي تمكن الشخص من انتاج ما يمكنه للحفاظ على تقديره وقيمته في المجتمع، والقدرة على إضافة معرفة جديدة. والذكاء في هذه النظرية لا يتكون من بعد واحد فقط، بل عدة أبعاد، حيث يتميز كل شخص عن الآخرين بنوع الذكاء الذي يفضل استخدامه، ويرى جاردنر أن الذكاء عبارة عن تسع قدرات تمثل الذكاء العام عند المتعلم.

عوامل الذكاء التسعة:

1- الذكاء اللغوي أو الذكاء الشفهي:

هو القدرة على استعمال اللغة والتحسس للكلمات ومعاني الكلمات ومعرفة قواعد النحو والقدرة على معرفة الشعر وحسن الإلقاء. والقدرة على نقل المفاهيم بطريقة واضحة. والأشخاص الأذكياء لغوياً هم الشعراء والخطباء والمذيعون.

2 – الذكاء الرياضي المنطقي:

قدرة الشخص الرياضية والمنطقية والتفكير المجرد وحل المشكلات. والأشخاص الأذكياء رياضياً، هم علماء الرياضيات والمهندسون والفيزيائيون والباحثون.

3 – الذكاء الشخصي:

قدرة الشخص على تشكيل أنموذج دقيق و واضح من نفسه واستعمال هذا النموذج بفاعلية في الحياة في مستوى أساسي ومعرفة مشاعر المتعة والألم. وهذه صفات العلماء والحكماء والفلاسفة.

4 – الذكاء الاجتماعي:

هو قوة الملاحظة ومعرفة الفروق بين الناس وخاصة طبائعهم وذكاؤهم وأمزجتهم ومعرفة نواياهم ورغباتهم. وهذه صفات رجال الدين والساسة المتصفين بالفراسة وسعة المعرفة.

5 – الذكاء الموسيقي :

هو القدرة على تمييز الأصوات والإيقاعات. مثلما يفعل المطربون والملحنون والعازفون.

6 – الذكاء الفراغي أو التصوري أو البصري:

سعة إدراك العالم والقدرة على التصور ومعرفة الاتجاهات وتقدير المسافات والأحجام. ومثل أولئك هم المهندسون والجراحون والرسامون .

7 – الذكاء البدني:

وهو قدرة الشخص على التحكم في حركات جسده. مثل السباحين، ولاعبي السيرك، ولاعبي الجمناستك، والممثلين وغيرهم.

8 – الذكاء الطبيعي :

قدرة الفهم عن الطبيعة وما فيها من حيوانات ونباتات والقدرة على التصنيف. ومثال ذلك المزارعون والصيادون....

9 – الوجوديون :

وهم الأشخاص الذين لديهم قدرة على التفكير بطريقة تجريدية وهم الذين يفكرون بالحياة والموت. وهؤلاء الذين يفكرون في ما وراء الطبيعة أو ما بعد الموت.

استخدام التكنولوجيا لدعم منهاج الموهوبين

في ضوء التسارع المعرفي والتقني الحاصل في هذا العصر والذي يشمل نواحي الحياة البشرية والمعرفية والعلمية والتقنية من اختراعات، أدى الى تطوير المعرفة والتكنلوجيا والعلوم والتقنيات الحديثة، مما كان له الأثر في دفع الكثير من المجتمعات الى ادخال الكثير من التغيرات الملموسة في سياستها واقتصادياتها وطرق تعليمها من أجل مسايرة هذا الركب في التقدم العلمي والتكنولوجي، ولقد كان للثورة التكنولوجية وثورة الاتصالات والمعلومات وما نتج عنها من مخترعات حديثة في مجال تقنيات التعليم مردوداً كبيراً على العملية التربوية والتعليمية.

وكان له دور في توافر القدرة الفائقة والوعي المتجدد لدى المدرس في التعامل مع المعلومات ومتطلباتها، مما يساعد في تنمية القدرة لدى المدرس على الاستغلال الأمثل للمعلومات من خلال البحث عن الطرق الكفؤة لمعالجتها، والاهتمام بعملية التصميم التعليمي الذي يتميز بتحديد المستوى المدخلي للمتعلمين وصياغة الأهداف وتحليل المحتوى، وتحديد طرق العرض المناسبة للموقف التعليمي، وإذا كانت تكنولوجيا التعليم ذات أهمية بالنسبة للمتعلمين العاديين فهي أكثر أهمية للمتعلمين الموهوبين، وان استخدام

التكنولوجيا يُعد من أهم الاستراتيجيات الحديثة التي تستخدم من أجل مساعدة المتعلم على التعامل مع المعلومات.

وتعرف تكنولوجيا التعليم بأنها الطرق والأدوات والمواد والأجهزة والتنظيمات المستخدمة في نظام تعليم الموهوبين بغرض تحقيق أهداف تعليمية محددة، والاخذ بأسلوب الأنظمة، واتباع منهج وأسلوب وطريقة في العمل تسير في خطوات منظمة، وتضم تكنولوجيا تعليم الموهوبين ؛ التعليم المرئي، التعليم المرئي والمسموع، والوسائل التعليمية معينات للتدريس، الوسائل التعليمية وسيط بين المعلم والمتعلم. وعرفها (تشارلز هوبان Hoban) أنها تنظيم متكامل يضم الانسان والآلة والأفكار والآراء وأساليب العمل والإرادة بحيث تعمل داخل إطار واحد. وعرف (كلارك Clark) تكنولوجيا التعليم ايضاً بأنها عملية الاستفادة من المخترعات والصناعات الحديثة في مجال التعليم.

ويذكر (بريكز Briggs) بأن تكنولوجيا التعليم تتألف من ثلاثة عناصر هي:

- العمليات التعليمية.
- الأدوات والأجهزة والبرمجيات المستخدمة في العملية التعليمية.
- تفاعل العمليات مع الأجهزة والأدوات.

لذا فان تكنولوجيا التعليم أكبر من مجرد وسيلة تعلم أو جهاز أو أداة أو أسلوب أو نظام لأنها تحتوي على كل هذا، وتقوم بتوظيفه داخل استراتيجية معينة لتطوير الموقف التعليمي القديم وتحويله الى موقف تعليمي حديث يكون للمتعلم دوراً أساسياً فيه، من خلال إجراءات التعليم وترتيب أحداثه وتقويمه بشكل مستمر ليتناسب مع مقومات العصر ومعطياته وظروفه.

أهمية التكنولوجيا في مجال التعليم

- ☒ تلعب التكنولوجيا دور المرشد الذي يساعد المعلم في توجيه المادة العلمية للمتعلم، فالتكنولوجيا تستطيع أن تغير شكل تقديم الدروس للمتعلم على نحو يعطي فرصة أكبر وأسهل في الفهم والتعلم.
- ☒ إن وسيلة تعليمية حديثة كالكمبيوتر والهاتف المحمول يكون محط أنظار المتعلمين لاستخدامه في مجال التعليم واتخاذه كمرشد أو معلم الكتروني مساعد يرشدهم ببرامجه المتنوعة ووظائفه المختلفة في مجال التعلم.
- ☒ كذلك يفتح الانترنت باباً جديداً يساعد المتعلمين في الفصل الواحد أن يشتركوا في أنشطة تعليمية مختلفة في مجال البحث وتبادل المعلومات من خلال هذه الأنشطة.
- ☒ توفر التكنولوجيا مصدراً غزيراً من المعلومات التي يحتاج لها المعلم والمتعلم على حد سواء.
- ☒ التكنولوجيا كمصدر للتخاطب فتحت فرعاً واسعاً أصبح فيه المعلم والمتعلم في اتصال متواصل عن طريق التحدث عبر شبكة الانترنت.

أهمية استخدام تكنولوجيا التعلم في تدريس الموهوبين

إن استخدام الوسائل التعليمية يمكن أن يساعد على تحقيق الأهداف التدريسية، وتشويق المتعلمين، وجذب انتباههم، وتقريب موضوع الدرس الى مستوى إدراكهم وتحسين عملية التعليم.

وان التكنولوجيا الحديثة في التعليم قد علق عليها الكثير من الخبراء في ميدان التكنولوجيا التربوية أمالاً واسعة على الدور الذي تلعبه في العملية التربوية والتعليمية ويرى المتحمسون للتكنولوجيا التربوية والتعليمية أن استخدامها سوف يؤدي الى ما يلي:

- تضع المتعلمين في مواقف محفزة للتفكير وتنمية القدرة على التأمل والتفكير العلمي الخلاق في الوصول الى حل المشكلات وترتيب الأفكار وتنظيمها.
- تزيد من المشاركة الإيجابية للمتعلمين من خلال التنوع في عرض الدرس.
- تساعد المدرس على حسن عرض المادة واستغلال وقت التدريس بشكل أفضل.
- تختصر وقت المدرس وجهده في الاعداد والتنفيذ للدرس.
- تبتعد عن الطرائق التقليدية وتجعل تدريس الموهوبين اقرب الى روح العصر.
- تعمل على مراعات الفروق الفردية بين المتعلمين الموهوبين.
- تهيء الفرصة لتحقيق التعلم الذاتي والفردي للمتعلمين.
- تثير دافعية المتعلم واهتمامه وتشوقه للتعلم.
- تساعد على التذكر وسرعة التعلم وتعمل على تثبيته.
- تعمل على أشتراك اكبر عدد من الحواس في التعلم، إذ أشارت البحوث والدراسات الى أن نسبة تذكر الفرد تختلف باختلاف الحاسة أو الحواس المستخدمة في التعلم وأن الفرد يستطيع تذكر ؛ (10%) مما يقرأه، (20%) مما يسمعه، (30%) مما يشاهده، (50%) مما يسمعه ويشاهده، (70%) مما يقوله، (90%) مما يقوله أثناء أدائه عملاً معيناً.
- التغلب على مشكلة تضخم المناهج والمقررات الدراسية.

التطبيقات العملية لاستخدام التكنولوجيا في مجال التعليم

هناك الكثير من التقنيات الحديثة التي يمكن للمدرس استخدامها في الفصل الدراسي، ويمكن محاولة استخدام الهواتف الذكية الموجودة مع المتعلمين لتلبية الرغبة لاستكشاف التكنولوجيا وتعزيز استخدام التقنية في الفصول الدراسية. ومن هذه التقنيات ما يلي:

1- السبورة الذكية (السبورة التفاعلية Smart Boards):

تعد السبورات الذكية من أحدث الوسائل التعليمية المستخدمة في تكنولوجيا التعليم، وهي نوع خاص من اللوحات أو السبورات التفاعلية البيضاء كبيرة المساحة، والحساسة للمس، ويتم استخدامها لعرض ما على شاشة الكمبيوتر، من تطبيقات ومصادر تعليمية متنوعة، وتستخدم السبورات الذكية في الفصول الدراسية وقاعات المحاضرات والاجتماعات والمؤتمرات والندوات وورش العمل وتستخدم في التواصل من خلال الانترنت ويمكن توصيلها بالكمبيوتر وجهاز العرض الرقمي.

وتتميز السبورات الذكية بإمكانية استخدام برامج (مايكروسوفت Microsoft Office) وتمكن من الإبحار في الانترنت بكل حرية مما يسهم بشكل مباشر في إثراء المادة العلمية من خلال إضافة أبعاد ومؤثرات خاصة وبرامج مميزة تساعد في توسيع خبرات المتعلمين، وتيسير بناء المفاهيم، واستثارة اهتمام المتعلم واشباع حاجاته للتعلم لكونها تعرض المادة بأساليب مثيرة مشوقة وجذابة وتمكن من تفاعل جميع المتعلمين مع الوسيلة خلال عرضها وذلك من خلال إتاحة الفرصة لمشاركة بعض المتعلمين في استخدامها وترتب على ذلك بقاء أثر التعلم، مما يؤدي بالضرورة الى تحسين نوعية التعلم ورفع معدل الأداء عند الطلبة أو المتدربين.

2 – الوسائط الاجتماعية (Social Media):

يمكن استخدام شبكات التواصل الاجتماعي مثل (فيسبوك Facebook) و(التلكرام Telegram) و (الواتساب Whats App) لعمل (مجموعة Group) عليه خاص بالفصل الدراسي ليتم من خلاله التواصل بين المدرس والمتعلمين، فيمكن للمدرس أن ينشر على هذه المجموعة المقالات المثيرة للاهتمام الموجودة في أنحاء الانترنت المختلفة، جنباً الى جنب مع تحديثات الفصول الدراسية والتواصل مع أولياء الأمور وتقديم لمحات عما يدرسه المتعلمون. وهناك برامج يتم من خلالها التفاعل بين المدرس والمتعلمين وعمل الندوات والمحاضرات بشكل مباشر بالصورة والصوة مثل (Free Conference Call)، (Zoom)، (Meet)، (Google Classroom)، حيث تم من خلال هذه البرامج في جائحة كورونا عقد المؤتمرات والندوات والمحاضرات العلمية في شتى المجالات .

3 – البريد الالكتروني، ورسائل شبكات التواصل الاجتماعي (Email , Social Mebia):

يمكن للمدرسين الذين يتبنون البريد الالكتروني أن يبقون على اتصال مع المتعلمين خارج الفصول الدراسية لتناول المزيد من المناقشات بعد ساعات العمل .

4 – يوتيوب (You Tube):

يمثل موقع يوتيوب ثروة لملفات الفيديو التعليمية، ويمكن أيضاً تسجيل محاضرات المدرس ودروسه الخاصة ورفعها على موقعه الخاص او موقع المدرسة.

5 – الفيديو:

يلعب الفيديو دوراً كبيراً كعنصر من عناصر تقنيات التعليم، فهو يعطي المتعلمين إيحاء بالحركة والحيوية والمصداقية والتعبيرية، ويجعلهم أكثر قرباً للعلم الواقعي، كما تعمل العروض أكثر متعة وإثارة عند مشاهدتها واستخدامها.

ويعد خبراء التعليم الفيديو أقوى الوسائل التعليمية التي استخدمتها العملية التعليمية في العصر الحديث، وقد أعطت التكنولوجيا الحديثة الصلاحية لمطور المادة التعليمية ومستخدم الحاسوب الآلي، لإدخال تسجيلات الفيديو الى الحاسب الآلي، وبذلك تكاملت عناصر الوسائط المتعددة كلها ؛ النص، الصوت، الصورة، الحركة.

6 – جهاز عرض البيانات (داتا شو Data Show):

بدأ استخدام جهاز عرض البيانات حديثاً في المؤسسات التعليمية، وزاد استخدامه عند ادخال الحاسب الآلي في التعليم، ويتميز بكفاءة العرض.

الاستخدام الأمثل لتكنولوجيا تعليم الموهوبين

ويتطلب استخدام تكنولوجيا التعليم للموهوبين السير في مجموعة من الإجراءات التي تضمن الإفادة القصوى وتوظيف تكنولوجيا التعليم التوظيف الأمثل ويمكن تلخيص هذه الإجراءات بالاتي:

- ✓ تحليل المناهج الدراسية التي يدرسها الموهوبين تحليلاً دقيقاً للتعرف على أشكال التكنولوجيا التي يمكن أن تسهم في التوظيف الأمثل للتكنولوجيا المستخدمة، سواء كان ذلك أدوات أو مستحدثات تكنولوجية، حيث تساعد

هذه المستحدثات على تحقيق الأهداف التعليمية وأيضاً على عملية التعلم.

- ✓ الاختيار أو الشراء من بين ما هو متاح من التطبيقات التكنولوجية للاستخدام سواء كان ذلك برامج وسائل متعددة أو أفلام فديو جاهزة الصنع، أو حقائب تعليمية مع ضرورة مراجعتها مراجعة دقيقة. وتعتبر عملية اختيار الوسائل التعليمية للفئات الخاصة ليست عملية ارتجالية، أو سهلة، وإنما هي عملية منظوميه ويرجع ذلك للأسباب التي منها ؛ أن هناك العديد من الوسائل التعليمية التي يمكن توظيفها في إجراءات التدريس لتحقيق هدف تدريسي معين، ومن ثم تصبح عملية الاختيار والمفاضلة بين هذه الوسائل عملية محيرة في بعض الأحيان نظراً لتعدد الوسائل التعليمية تصبح هناك صعوبة في تذكرها والالمام بها وبخصائصها ومن ثم تحديد أي منها يمكن اختياره وأي منها يمكن استبعاده، وأنه لا توجد وسيلة تعليمية معينة نستطيع توظيفها ضمن إجراءات التدريس واعتبارها الفضلى دائماً لتحقيق كافة الأهداف التدريسية، وكذلك لا توجد وسيلة تعليمية تعتبر الأفضل نظراً للفروق الفردية بين المتعلمين، لذلك فأن عملية الاختيار تعتمد على معايير وخطوات ينبغي أخذها في الحسبان قبل التوصل لاختيار وسيلة تعليمية.
- ✓ وضع خطة عمل لإنتاج وتصميم بعض التطبيقات المطلوبة وغير المتاحة من حيث تحديد التطبيق المطلوب وتحديد الأهداف واختيار النموذج والتصميم المناسبين و وضع خطة العمل وتنفيذها، وربما يحتاج الامر في هذا المجال الى ضرورة توفير مركز مصادر تعلم يتولى عملية

التصميم والإنتاج والتجريب الميداني قبل التعميم للتأكد من توافر معايير الجودة في المنتج أو التطبيق الذي تم انتاجه.

- ✓ وضع خطة تدريبية محكمة لتدريب مدرس الموهوبين على أساليب توظيف التكنولوجيا التي تم اختيارها أو إنتاجها، حيث ان هناك العديد من المؤسسات التعليمية التي لديها أفضل المستحدثات التكنولوجية ولا يتم استخدامها الاستخدام الأمثل ربما بسبب عدم دراية المدرس أو عدم قناعته بجدواها في تطوير المواقف التعليمية أو في تحسين فرص التعلم، ومن أمثلة المستحدثات التكنولوجية المستخدمة في تعليم الموهوبين: معمل (مختبر) وسائط متعددة يضم مجموعة من الأجهزة مزودة بأحدث برامج التأليف وبرامج المحاكاة لعرض وتأليف برامج الوسائط المتعددة حتى يتمكن المتعلمون من استخدام هذه الأجهزة والتطبيقات في العرض أو الإنتاج، إضافة الى مجموعة من برامج الوسائل المتعددة المنهجية و الاثرائية مثل الموسوعات والاطالس و الكتب الالكترونية، معمل للعلوم المتطورة والذي من خلاله يتفاعل معها المتعلم بنفسه مثل تجارب الضوء والدوائر الكهربائية والالكترونية والمجسمات كجسم الانسان و النظام الشمسي وغيرها، والسماح للموهوبين باستخدام شبكة الانترنت والتجول بين مصادر المعلومات واجراء البحوث والدراسات وتوفير مجموعة من الحقائب التعليمية في العديد من الموضوعات التي يود الموهوبون دراستها و الإفادة منها.

مراحل تصميم الوسائل التعليمية للموهوبين:

- تحديد خصائص المتعلمين وحاجاتهم التعليمية:

على المصمم التعليمي أن يضع في الاعتبار أنهم يتسمون بسرعة التعلم، وعمق الفهم، واهتماماتهم المتقدمة، وتركيزهم الطويل للأنشطة والمشروعات المتقدمة، بالإضافة الى وضعه في الاعتبار الى حاجاتهم التعليمية والتي تتمثل في الإسراع في المناهج، والسماح بقدر أكبر من المرونة في التعلم واتباع طرق غير تقليدية في تعليمهم.

- تحديد الأهداف الخاصة بالموهوبين:

يجب تحديد الأهداف التربوية العامة والخاصة والتي تتمثل في التعلم الذاتي وتطبيق مهارات التفكير لكي يتمكنوا من توليد المعرفة السابقة لديهم وتطور اتجاهاتهم نحو المعرفة الجديدة وتنمية مستوياتهم العليا في مهارات التفكير والابداع.

- تحديد عناصر المحتوى التعليمي:

حيث يجب مراعاة أن لا يركز المحتوى على الجانب الأكاديمي (المعرفي) فقط، بل يجب أن يركز على الجوانب الأخرى كالمهنية (المهارية) والفنية (الوجدانية). وأن لا يتقيد المحتوى بتوقيت زمني أو مكاني، كما يراعى تدريب الموهوبين على مهارات التواصل الى المعرفة بأنفسهم وأن يكون متنوع وشامل ويعمل على تنمية التفكير وإتاحة فرصة الإبداع لديهم.

- اختيار أسلوب التدريس وتصميم مصادر التعلم والأنشطة:

ينبغي أن تتنوع استراتيجيات التدريس وأن تكون مميزة بحيث تساعدهم على الإيجابية والتعلم الذاتي مثل الطريقة الاستقصائية أو الاستكشافية أو حل المشكلات وأن تتعدد المصادر العلمية والأدوات اللازمة لممارسة أنشطتهم.

- تصميم بيئة التعليم:

يعتبر الاهتمام بالمواقف التعليمية من الأمور الهامة نظراً لتشجيعهم على التساؤل واكتساب المعرفة والاستقلالية.

- تصميم أدوات القياس للحكم على نواتج التعلم:

ويجب الاخذ بالاعتبار تقويم مخرجات التعلم لدى الموهوبين من حيث أن يكون هناك تقويم ذاتي لأنفسهم وتشجيعهم على الامتحان باستخدام الأسئلة المفتوحة التي تتحدى ذكائهم.

توظيف التكنولوجيا لتعليم الموهوبين

أصبح المتعلمين الموهوبين في عالم اليوم يستفيدون بشكل متزايد من استخدام الكمبيوتر والهواتف الذكية، والسبب الرئيسي الذي يكمن وراء ذلك هو أن حاجاتهم وخصائصهم الفريدة تتم مراعاتها وتلبيتها من خلال توظيف تكنولوجيا المعلومات بطريقة واعية هادفة تؤدي الى تطوير مهارات وقدرات المتعلمين الموهوبين.

فالكمبيوتر وجهاز الهاتف النقال يعملان بنفس البرامج ويمثلان أداة للاستكشاف وتوليد الأفكار وينبغي تشجيع المتعلمين الموهوبين للانتقال الى مستويات أعلى وأكثر تطوراً في استخدام تكنولوجيا المعلومات وذلك لعدة أسباب منها:

- ✓ السماح للمتعلمين بالتقدم حسب سرعتهم ولذلك فان الموهوبين يستطيعون التقدم بسرعة دون الحاجة الى انتظار الزملاء في الصف.
- ✓ اتاحة الفرصة للمتعلمين لفهم الية العمل والبرمجة وذلك يشكل أسلوباً متميزاً لتعليم مهارات حل المشكلات وتطوير بدائل إبداعية.
- ✓ اتاحة الفرصة للتعلم بسرعة للمتعلمين الموهوبين كونها تمثل مجالاً خصباً للتفاعل معها وتزودهم بالمعلومات عندما يكون مستعداً لها، وهي أيضاً تنفذ مهمات معقدة، وتمكن المتعلمين من التفاعل مع الصور والكلمات والاعداد وتطوير مهارة التعبير الكتابي، وحل المشكلات وتحليل قواعد المعلومات.
- ✓ السماح للموهوبين بالالتقاء والتفاعل مع عدد كبير من الأشخاص الاذكياء لكي يتعلمون من بعضهم البعض.

الفصل الخامس

المنهج التكنولوجي

المنهج التكنولوجي

التكنولوجيا كلمة مركبة تشير الى العلم الذي أهتم بتحسين الأداء وصياغته أثناء التطبيق العلمي، فالتكنولوجيا هي مرادف لكلمة التقنية، وهي كلمة يونانية الأصل تتكون من مقطعين هما (Techno) أي حرفة أو صنعة أو فن، و(Logy) بمعنى علم، ويمكن ان تكون كلمة تكنولوجيا مشتقة من الكلمة الإنكليزية (Technique) بمعنى التقنية أو الصيغة أو الأداء التطبيقي. لذلك فان التكنولوجيا تعني العلم الذي يهتم بتطبيق النظريات ونتائج البحوث التي تم التوصل اليها في مجالات العلوم المختلفة بهدف تطوير الأداء ورفع معدلات الكفاءة.

لقد ظهر الاتجاه التكنولوجي في مجال المناهج مع ظهور استراتيجيات التعلم حتى التمكن والاتقان والاختبارات القائمة على الكفايات، وقد انصب اهتمام

المدخل التكنولوجي للمناهج على كيفية التدريس ثم تطور الوسائل الكافية والفعالة لتحقيق الأهداف.

تعريف المنهج التكنولوجي

هو عبارة عن مجموعة المواقف التعليمية التي يستعان في تصميمها وتنفيذها وتقويم أثرها على المتعلمين بتكنولوجيا التربية متمثلة في الحاسب الآلي والهواتف الذكية وشبكة الانترنت والكتب المبرمجة والحقائب الالكترونية والوسائط المتعددة والفائقة والسرعة وأنواع التعلم القائم على الجهد الذاتي من أجل تحقيق أهداف محددة بطريقة واضحة وسهلة القياس ويستعان في ذلك بنتائج الأبحاث المتخصصة في هذا المجال.

وعرفه أخرون بأنه منظومة إنتاجية تسعى لتطبيق أساليب التكنولوجيا الحديثة في عمليات التعلم والتعليم والى تطويع الأجهزة لعرض وتخزين مواد وبرامج ذات أهداف سابقة التجديد.

اتجاهات تطبيق المنهج التكنولوجي

– تستخدم كخطة للاستعمال المنظم بالنسبة للوسائل والأدوات والمواد التعليمية لتحقيق تتابع مبتكر في مجال التعليم يراعي فيه شروط التعليم التي أوضحتها المدارس السلوكية في علم النفس ويظهر ذلك في أنماط التعليم والتعلم بالحاسب الآلي والبرمجيات التعليمية والهواتف الذكية الحديثة وفي مداخل النظم التي تستخدم الأهداف السلوكية والمواد التعليمية المبرمجة وكذلك

الاختبارات المنظمة من اجل الوقوف على مدى نجاح المتعلم في انجاز أهداف محددة.

– تظهر التكنولوجيا من خلال النماذج والإجراءات التي تستخدم في بناء وتقويم وتطوير المنهج من جهة والنظم التعليمية من جهة أخرى حيث يمكن الاستفادة من أنواع التكنولوجيا الملائمة في تحديد أهداف المنهج وترتيب المواقف التعليمية المقدمة للمتعلمين والوقوف على مدى استفادتهم من البرامج التعليمية في ضوء الاختبارات المدارة بالتكنولوجيا من جمع وتحليل البيانات وتبويبها وتقديم التوصيات من أجل تحسين المنهج وتطويره.

خصائص المنهج التكنولوجي

يتسم المنهج التكنولوجي بعدة خصائص نوجز أهمها فيما يلي:

- ✓ يعتمد هذا المنهج على الاتجاه السلوكي في صياغة الأهداف: حيث ينطلق المنهج التكنولوجي في صياغته لأهدافه من منطلق سلوكي، بمعنى أنه يهتم بتحديد ما يمكن أن يقوم به المتعلم بعد انتهائه من عملية التعلم من أوجه سلوك الاعتبار ما يعرف بـ: (A, B, C, D) وهي الحروف الأولى من عدة كلمات مهمة فبالنسبة للحرف (A) مأخوذ من كلمة (Audience) وتعني المتعلم، والحرف (B) مأخوذ من كلمة (Behavior) ويقصد بها السلوك المراد تعلمه، والحرف (C) مأخوذ من مصطلح (Conditions) ويقصد به الظروف التي تتم في ضوئها عملية التعلم، والحرف (D) مأخوذ من مصطلح (Degree) ويقصد بها درجة التعلم أو مستوى الأداء المطلوب، وتتم صياغة كل جزء على شكل هدف سلوكي محدد. وتمثل مجموعة الأهداف السلوكية في محصلتها النهائية

المهمة أو السلوك الكلي المراد تعلمه من جانب المتعلم. ويتمثل الغرض من تقسيم السلوك الكلي الى أجزاء أو خطوات صغيرة لتجنب الفشل واكتشاف الخطأ عند وقوعه وتصحيحه أولاً بأول. كما يتطلب من المتعلم تحقيق أو إنجاز نسبة عالية من الأهداف من أجل تحقيق مستوى التمكن المطلوب الوصول اليه في تعلم البرنامج. كذلك تدور تلك الأهداف حول ما يعرف بالمهارات الأساسية في بعض مجالات المعرفة كاللغات والرياضيات والعلوم والفنون.

- ✓ يغلب على محتوى المنهج التكنولوجي طابع البرمجة: حيث يتم تقديم المحتوى في المنهج التكنولوجي على شكل إطارات أو وحدات تعليمية متسلسلة ومبرمجة بشكل خطي أو تفريغ أو بأية لغة أخرى من لغات برمجة الكمبيوتر ويكون المحتوى التعليمي ممثلاً بصورة كلية في الموقف التعليمي بحيث لا يمكن نسيان جزئية من جزيئاته لأنه مبني بطريقة متسلسلة.
- ✓ يعتمد التفاعل في الموقف التعليمي من جانب المتعلم على فكرة المثير والاستجابة: حيث تقدم عناصر المحتوى في صورة مثيرات تظهر على شكل الشاشة ويقوم المتعلم نتيجة تفسيره لتلك المثيرات بعمل استجابات معينة ويتم تعزيز استجابات المتعلم بطريقة فاعلة سواء في حالة الإجابة الصحيحة أو الخاطئة ويكون المتعلم هنا على علم بالأهداف المراد تحقيقها وكذلك التعامل مع البرنامج.
- ✓ يشترط المنهج توافر متطلبات سابقة لدى المتعلم: حيث يعتمد في تعليم برامجه على وجود متطلبات محدودة لدى المتعلم قبل أن يبدأ في عملية

التعلم مثل إمكانية العمل على جهاز الكمبيوتر والهاتف المحمول الحديث ومعرفة برامجه المختلفة، وكذلك الأجهزة الأخرى التي تتم بها عملية التعلم حتى يضمن التعليم الفعال مع البرنامج والوصول لمستوى الاتقان.

- ✓ يعتمد على المشاركة الإيجابية من جانب المتعلم: حيث يعطي الفرصة للمتعلم لكي يقوم بنشاط إيجابي في صورة استجابات ينبغي ان تكون صحيحة في ضوء المثيرات المقدمة حتى يضمن له التقدم تجاه المواقف التعليمية الجديدة بالبرنامج.
- ✓ يقوم التعليم على التحفيز الذاتي للمتعلم: حيث يقوم المنهج على فكرة التعلم الذاتي وكذلك السير في عملية التعليم وفق سرعة كل متعلم وقدراته واستعداداته والوقت المناسب للمتعلم وبذلك فهو يهتم بالفروق الفردية.
- ✓ يتناول عملية التقويم بطريقة غير تقليدية: حيث يقوم المتعلم بتقويم ذاته بشكل مستمر للكشف عن الأخطاء وتصويبها أولاً بأول ويتم عمل اختبار قبلي وأخر بعدي للوقوف على مدى النمو الحادث في التعلم من البرنامج ويعتمد التقويم على المقياس التربوي باستخدام الاختبارات مرجعية المحك ويتم الكشف عن أوجه القوة أو الضعف من خلال الاختبارات التشخيصية وعلاج ما تكشفه من قصور وضعف.

إيجابيات المنهج التكنولوجي :

تتمثل إيجابيات المنهج التكنولوجي في النقاط الآتية:

- يضفي هذا النوع من المناهج حيوية على الموقف التعليمي بشكل يجعل المتعلم في حالة تركيز وانتباه شديدين منذ بداية الدخول في تعلم محتوى

البرنامج حتى الانتهاء منه. وذلك لما يقدمه هذا المنهج من مثيرات لفظية أو حركية أو صوتية عبر شاشة الكمبيوتر أو الهواتف المحمولة في مواقف التعلم الذاتي، مما يؤثر بالإيجاب على استيعاب مضمون البرنامج وبقائه فترة طويلة لدى المتعلم. ويقلل ذلك من نسبة النسيان التي يعاني منها كثير من المتعلمين في ظل المناهج التقليدية التي تهتم بالمعرفة في المقام الأول وتلزم المتعلمين بحفظها واسترجاعها أو استظهارها عند الامتحان ثم نسيانها بعد ذلك.

- يسهم المنهج التكنولوجي بشكل واضح في تحقيق فاعلية التعلم، وتنظيم المواقف التعليمية المتسلسلة أو المتتابعة، ومراقبة مدى تقدم المتعلم في بعض مجالات التعلم مثل الرياضيات والعلوم وبعض مهارات اللغة والفنون، الأمر الذي يمكن القول معه أنه يمكن انتاج منهج فعال باستخدام المدخل أو النموذج التكنولوجي في حدود أهدافه التي يبتغي تحقيقها منذ البداية.
- أسهمت التكنولوجيا في تحسين المنهج بدرجة كبيرة، حيث أدت بتركيزها على الأهداف الى جعل مصممي المنهج يتساءلون دوماً حول أكثر أنواع الأهداف قيمة من الناحية التربوية من أجل التركيز عليها عند تخطيط المنهج وتنفيذه وتقويمه بحيث تترابط تلك الجوانب الثلاثة وتتكامل من أجل تحقيق أهداف المنهج. وهذه تفتقر اليها المناهج التقليدية من حيث الترابط والتكامل بينها.
- يوفر هذا النوع من المناهج الوقت الكافي لعملية التعلم، حسب قدرات المتعلم وسرعته في انجاز المهام التي توكل إليه مستخدماً أسلوب الخطو

الذاتي للمتعلم. هذا بالإضافة الى توفير عنصر التغذية الراجعة عن طريق التقويم المستمر لأداء المتعلم، الأمر الذي يسهم في تعديل مسار التعلم أول بأول، بشكل يساعد على تلافي الخطأ في بدايته دون تركه يتعمق في سلوك المتعلم بصورة يصعب تصويبها لديه فيما بعد.

سلبيات المنهج التكنولوجي:

لا يخلو المنهج التكنولوجي من نقاط ضعف عديدة نذكر منها على سبيل المثال ما يأتي:

- ☒ لم ينجح التكنولوجيين بدرجة كافية في تحديد المتطلبات الأساسية الازمة لتعلم برنامج معين وكذلك في إيجاد ترتيب هرمي للمتعلم في حالة المواد الدراسية المعقدة وعدم استطاعتهم في تحديد درجة التمكن في البرامج التعليمية بصورة دقيقة لأن الاعتماد على الأساليب السيكولوجية والاحصائية غير مقنع.
- ☒ أحياناً لا تقدم الخطط التنظيمية إسهاماً حقيقياً بالنسبة لكيفية مساعدة المتعلمين على نقل ما تعلموه الى مواد دراسية جديدة والى مواقف الحياة الحقيقية حيث لم ينجح هذا التنظيم المنهجي بدرجة معقولة في تحقيق مبدأ انتقال أثر التعلم الى مواقف أخرى جديدة.
- ☒ نادراً ما يسمح التعلم الفردي في المنهج التكنولوجي للمتعلمين بأن يشقوا أهدافهم الخاصة لأنها تقدم بصورة جاهزة في البرنامج المخطط ويطلب منهم أن ينجزوها لمستوى التمكين دون أن تكون معبرة عن الاحتياجات

الفعلية للمتعلمين بالإضافة الى المحافظة على الأهداف في شكل منفصل وتتناسق مع التجزئة التقليدية للمواد الدراسية.

- ☒ لا يعطي التكنولوجيين اهتماماً كافياً لمدى تقبل المتعلمين لطرق معينة في التعلم حيث يستجيب المتعلمين ذوي الاستعداد المنخفض لبعض مواقف التعليم التكنولوجي بطرق مختلفة عن المتعلمين ذوي الاستعداد المرتفع، وقد يستجيب التكنولوجيين لذلك عن طريق تقديم برامج بديلة وقد تكون البرامج المخططة بدقة وإحكام أكثر فاعلية لأصحاب الاستعدادات المنخفضة ولكن يجب أن يؤخذ في الحسبان المتعلمين ذوي الاستعدادات العالية والقدرات المتميزة.
- ☒ اهتم المنهج التكنولوجي بإنجاز أهداف استاتكية ثابته وتقليدية شغلت اهتمام المدارس لفترة طويلة فقد سمحت التكنولوجيا فقط للمدارس المستفيدة منها أن تنجز تلك الأهداف التقليدية بطريقة أكثر فاعلية ولكنها تتسم في النهاية بأنها تقليدية لا إبداع فيها ولا تجديد.
- ☒ يرى بعض التربويين ان تطبيق المنهج التكنولوجي يتطلب تكاليف باهظة بشكل يستلزم تعدد جهات التمويل ويرى التكنولوجيين انه يمكن تغطية التكاليف العالية من خلال توسيع عملية التعليم لكثير من المتعلمين وينطبق هذا على الدول المتقدمة لا النامية التي يقل أنفاقها على هذا النوع من المناهج.

الوسائل فائقة التداخل (الهيبرميديا Hypermedia)

ان التقدم العلمي الكبير شهد تطورات تقنية عديدة كانت محصلتها ظهور الأدوات التقنية المتطورة في كافة المجالات، وكان من الطبيعي ان يحاول المختصين في تطوير التعليم استثمار تلك المستحدثات التكنولوجية وتغير بعض المفاهيم القديمة حيث اصبح دور المدرس الذي يسهل عملية التعلم للمتعلمين من خلال تصميم بيئة التعلم وتشخيص مستوياتهم ويصف لهم ما يناسبهم من المواد التعليمية ويتابع تقدمهم ويرشدهم لتحقيق الأهداف المنشودة، ولم يعد المتعلم متلقياً سلبياً بل استلزم أن يكون نشطاً أثناء موقف التعلم ويبحث وينقب عن المواد التعليمية المطبوعة وغير المطبوعة ويتفاعل معها. وظهرت الهيبرميديا نتيجة التقدم في تكنولوجيا الاتصال والكمبيوتر والهاتف المحمول والتي تعمل على توفير طرق متنوعة للتوسع في المعرفة واستخدامها وتقديمها بشكل برامج تعليمية غير خطية، ويعرف (زاهر إسماعيل،2001) الوسائط فائقة التداخل أو الهيبرميديا (Hypermedia) بأنها " بيئة برمجية تعليمية تساعد على الربط بين عناصر المعلومات في شكل غير خطي مما يساعد المتعلم على تصفحها والتنقل بين عناصرها، والتحكم في عرضها للتفاعل معها بما يحقق أهدافه التعليمية ويلبي احتياجاته "، وعرفتها (آمنه عبد الحفيظ،2018) بأنها " المعلومات التامة المتوفرة لمجموعة من الوسائط التعليمية المتعددة التي تستثمر تبادلياً بطريقة منظمة في الموقف التعليمي والتي تتضمن الرسوم البيانية والصور والتسجيلات الصوتية والموسيقية ومشاهد الفيديو والرسوم المتحركة، كل ذلك في اطار نصي معلوماتي يساعد على اكتساب الخبرات "، وتذكر (وفيه مصطفى،2001) " أن الهيبرميديا هي استراتيجية تعليمية تقوم بنقل وتقديم المعلومات بصورة غير خطية والاستفادة

بالمداخل الحسية للمتعلم البصرية والسمعية وتوفير التفاعل بينه وبين مجموعة من الوسائط التعليمية المتعددة والتي تخزن عليها المعلومات في صورة نصوص مكتوبة وفديو وصور ورسوم متحركة وثابته وألوان متناسقة وتسجيلات صوتية وموسيقى والتحكم فيها بسرعة وسهولة بحيث تسمح للمتعلم بتكوين ارتباطات منطقية تسهل الانتقال والقفز وحرية الحركة في اشكال غير خطية بين أجزاء المعلومات والتحكم بها بمساعدة الكمبيوتر لتحقيق الأهداف التعليمية للبرنامج التعليمي بكفاءة وفاعلية ".

ويعتبر الهاتف المحمول الحديث من المستحدثات التكنولوجية التي تتطور بشكل غير مسبق ومستمر دون توقف وأن إستخدامه لن يكون مجرد للاتصال فقط وانما جهاز كمبيوتر وتلفاز وجريدة ومكتبة ومفكرة شخصية بل وأحد الوسائط الجديدة في مجال التعليم والتعلم.

وتعد أجهزة الهاتف النقال أيضا أدوات مساعدة للتعلم بالنسبة للمتعلمين لأنها أجهزة متعددة الوسائط وقادرة على أن تنقل الصوت والرسائل والصور والتطبيقات ويمكن لهذا الأسلوب من التعلم ان يعالج كثير من أوجه القصور في التعلم بالطرق التقليدية والتغلب على مشكلة نقص أجهزة الكمبيوتر في مؤسساتنا التعليمية التي لا يمكن لمعظم المدارس تأمين جهاز كمبيوتر لكل متعلم، ان أجهزة الهاتف النقال ممكن أن تكون بديلاً عن أجهزة الكمبيوتر الشخصية وأن أسعار الهواتف تكون مناسبة وأقل تكلفة من جهاز الكمبيوتر.

ومن هنا كان لابد للتربويين والعاملين في مجال التربية والتعليم كونهم يتعاملون مع فئة المتعلمين والشباب من وقفة تأمل لغرض الألتفات إلى التطبيقات المتعددة للهاتف النقال ودارسة امكانية الاستفادة منه للأغراض

التعليمية من اجل تذليل بعض الصعوبات والمشكلات التعليمية التي قد تواجه المتعلمين اثناء عملية التعلم، وليكون عوناً للمدرسين في عملهم. وان التعلم من خلال الهاتف المحمول يمثل الجيل القادم من التعلم بين أيدينا وفي هذا الإطار يؤكد (محمد الحمامي، 2006) على ذلك بقوله " كما كان التعليم الالكتروني فكرة بعيدة التحقيق الا أنه أخذ دوره الطبيعي في قطاع التعليم، وسيأخذ التعليم النقال رغم مساوئه الحالية دوره كتطور طبيعي في قطاع التعليم الالكتروني ليفتح آفاق ضيقة للتعليم لشرائح كبيرة من المجتمع".

كما يؤكد (فرانسيس جلبرت، 2019) " ان أجهزت الهاتف المحمول قد وجدت لتبقى، وأنها ستصبح بشكل متزايد جزءاً حيوياً من عالمنا المعاصر، وان من واجبنا نحن كمعلمين ان نبين لطلابنا أن هذه الأجهزة التقنية يمكن ان تكون لها دور حقيقي في حجرات الدرس إذا أحسن استخدامها ".

ويذكر (حسن الباتع، 2015) ان التطور التكنولوجي المعاصر أدى إلى تحول العالم من عالم ثابت إلى عالم متغير ومتنقل، حيث اصبحت فيه وسائط التكنولوجيا تنتقل مع الأفراد وتحمل باليد وتوضع في الجيب لصغر حجمها، وبات استخدامها ميسراً في أي مكان وزمان، ويأتي الهاتف المحمول في مقدمة هذه الوسائط التي انتشرت بشكل سريع . وقد ساعد ذلك في ظهور أشكال جديدة من نظم التعليم والتي من بينها أنظمة التعليم النقال والذي يعد شكلا من أشكال نظم التعليم الالكتروني .

ويذكر (مندور عبد السلام، 2019) " ان الهاتف النقال أصبح متاحاً لكل طالب وأستاذ في المدارس والمعاهد والجامعات ويعتبر أقل سعراً بالمقارنة مع أجهزة الحاسوب وملحقاتها، وبذلك يعتبر أسلوباً أقل تكلفة نسبياً، هو أكثر

الأجهزة التكنولوجية إستخداماً بين أيدينا وأن أكثر ثلاثة أغراض نحملها هي: (المفاتيح والمحفظة والهاتف النقال) ".

دور المنهج التكنولوجي في زمن جائحة كورونا (كوفيد 19):

لقد أثر تفشي فيروس كورونا على النظم التعليمية في جميع أنحاء العالم، مما أدى الى توقف الدراسة في المدارس والمعاهد والكليات واللجوء الى الحجر الصحي كإجراء وقائي ضد هذا الفيروس، مما أدى الى تغيير آليات العمل بالمناهج التعليمية داخل المؤسسات التعليمية ووجب عليها الاستعانة بالتقنيات الحديثة والتكنولوجية للتعليم عن بعد والذي هو أحد أركان المنهج التكنولوجي. ويتم استخدام الوسائط المتعددة والتفاعل المتعدد بين المتعلم ومركز التعليم باستخدام جهاز الكمبيوتر والهواتف الذكية المحمولة والبريد الالكتروني.

وفي زمن تفشي جائحة كورونا كان لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات دور كبير ومؤثر على سير العملية التعليمية، عندما تمكن المدرسون من دمج هذه التكنولوجيا في المناهج الدراسية، وكان على المؤسسات التربوية أن تستخدم مجموعة متنوعة من أدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات للتواصل وانشاء ونشر وتخزين وإدارة المعلومات. وفي بعض السياقات، أصبحت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات أيضا جزءاً لا يتجزأ من تفاعل التدريس والتعلم، من خلال مناهج مثل استبدال السبورات بلوحات بيضاء رقمية تفاعلية، واستخدام الهواتف الذكية الخاصة بالمتعلمين أو غيرها من الأجهزة للتعلم في أثناء وقت الدروس عن بعد.

ويعرف التعليم عن بعد أنه: نظام يسمح بإمكانية نقل وتوصيل المادة العلمية عبر وسائل متعددة دون حاجة المتعلم للحضور الى قاعات الدرس بشكل منتظم فالمتعلم هو المسئول عن تعليم نفسه. وبذلك فالتعليم عن بعد هو نمط تعليمي يعتمد على توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتقديم دروس ومحاضرات الكترونية ضمن إطار منظومة موجهه بهدف توفير خدمة تعليمية عالية المستوى في الكفاءة والفاعلية ومتحررة من النمطية والتقليدية في التعلم. وقد ساهمت التقنيات الحديثة في انتشار وتطوير طرق وأساليب التعليم الجديدة.

التعليم عن بعد أو التعليم الالكتروني

ويعرف التعليم عن بعد ايضاً عملية نقل المعرفة الى المتعلم في موقع اقامته أو عمله بدلاً من انتقال المتعلم الى المؤسسة التعليمية، وهو مبني على أساس إيصال المعرفة والمهارات والمواد التعليمية الى المتعلم عبر وسائط وأساليب تقنية مختلفة، حيث يكون المتعلم بعيداً أو منفصلاً عن المدرس أو القائم على العملية التعليمية، وتستخدم التكنولوجيا من أجل ملء الفجوة بين كل من الطرفين بما يحاكي الاتصال الذي يحدث وجهاً لوجه.

ومن أهم المصطلحات الشائعة التي تستخدم للتعبير عن التعليم عن بعد هي التعليم الإلكتروني، ويكون على هيئة اجتماعات تفاعلية عبر شبكة الانترنت، يستطيع فيها المتعلمون التفاعل مع المدرسين، وتلقي المهام والواجبات منهم في ذات الوقت. وهناك برامج يتم من خلالها التفاعل بين المدرس والمتعلمين وعمل الندوات والمحاضرات بشكل مباشر بالصورة والصوة

مثل (Free Conference Call)، (Zoom)، (Meet)، (Google Classroom) .

ويعرّف التعليم الإلكتروني بأنه التعليم المقدم على شبكة الانترنت، وذلك من خلال استخدام التقنيات الإلكترونية الحديثة للوصول إلى كل ما يتعلق بالمواد التعليمية خارج حدود الصف التعليمي التقليدي.

ويرى كل من (باسيلايا وكفافادز، Basilaia, Kvavadze) أن التعليم الإلكتروني هو عملية منظمة تهدف إلى تحقيق النتاجات التعليمية باستخدام وسائل تكنولوجية توفر صوتاً وصورة وأفلام وتفاعل بين المتعلم والمحتوى والأنشطة التعليمية في الوقت والزمن المناسب له.

مميزات التعليم عن بعد:

هذا النمط من التعليم يعتمد على نظام منهجي معين من خلال تحديد البرامج الدراسية للمتعلمين، بالاعتماد على احتياجاتهم المهنية والوظيفية والتعليم الفردي ويعتمد على الحقائب التعليمية كوسائط للتعليم الذاتي. كما يوفر على الدولة والمجتمع مبالغ ضخمة ويوفر فرص تعليمية لمختلف فئات المجتمع، وتكمن خصائص التعليم عن بعد فيما يلي:

– التباعد بين المدرس والمتعلم بالمقارنة مع نظم التعليم وجهاً لوجه التقليدية.

– إمكانية تعدد وسائل الاتصال بين المدرس والمتعلم، حيث وفرت التكنولوجيا الحديثة للمعلومات والاتصالات الكثير من الأدوات التي يمكن استثمارها.

- حرية المؤسسات التعليمية في استحداث برامج وأنشطة تربوية ومناهج جديدة، وتصميم المقررات وتحديد أساليب التقويم، وغير ذلك من مكونات العملية التعليمية.

- كما يوظف التعليم عن بعد طرق وأساليب وتقنيات التعليم التي تتصف بالمرونة وتستجيب لحاجاتهم وتناسب قدراتهم وتراعي الفروق الفردية بينهم، ومن وسائل التعليم عن بعد المادة المطبوعة، والشفافيات، وأشرطة الفيديو، والاقمار الصناعية، والحقيبة التعليمية، والاقراص المدمجة، والإذاعة والتلفاز، والحاسب الآلي والانترنت والهواتف الذكية المحمولة والمؤتمرات الشبكية والشاشات الالكترونية.

لماذا التعليم عن بعد؟

تكمن مبررات الأخذ بنظام التعليم عن بعد فيما يلي:

- أنه يرتبط بفلسفة التعليم المستمر، ليس من أجل التعليم وحده ولكن من أجل التعليم والتنمية ومواجهة المتطلبات والحاجات والمهارات التي تُستحدث يوماً بعد يوم، وفي شتى المجالات. كما أنه يتناسب مع التقدم العلمي السريع والتراكم المعرفي الكبير الذي نعيشه هذه الأيام فمتابعة الجديد في مجال ما كالطب، والهندسة الحاسب الآلي مثلاً يمكن أن يتم عن بُعد يومياً عبر الشبكة العالمية للمعلومات (الانترنت) لهذا يعتبر الأخذ بهذا النوع من التعليم مواكبة للعصر ومسايرة لظروف الحياة التي نعيشها اليوم.

- ما أثبته البحث العلمي من أن الحاجز المكاني ليس له تأثير سلبي على مخرجات التعليم أو التحصيل العلمي، فكثير من الدراسات تشير الى أنه ليس

هناك فرق في التحصيل الاكاديمي بين المتعلمين الذين تلقوا تعليمهم عن بعد وبين أقرانهم الذين تلقوا تعليمهم في حجرات الدراسة.

والتعليم عن بعد يلعب دور في نقل المعلومات عبر عدة طرق مما يستوجب منا تبيان أهمية التعليم عن بعد والتي تتلخص بالنقاط الاتية:

- ✓ استمرار الحاجة الدائمة للتعلم والتدريب بسبب التطور في مختلف المجالات المعرفية، وكذلك استمرار جائحة كورونا.
- ✓ الحاجة للتعليم والتدريب في الوقت المناسب والمكان المناسب للمتعلم.
- ✓ يوفر التعليم عن بعد ثقافة جديدة هي الثقافة الرقمية التي تركز على معالجة المعرفة وفي هذه الثقافة يستطيع المتعلم التحكم في تعلمه عن طريق بناء عالمه الخاص به عندما يتفاعل مع البيانات الأخرى المتوفرة الكترونيا وهو ما يتوافق مع نظرية التعليم البنائي.
- ✓ إتاحة الفرصة لكل الفئات وتوفير بيئة تعليمية غنية ومتعددة المصادر تخدم العملية التعليمية.
- ✓ يعمل التعليم عن بعد على تقليص مختلف التكاليف ويوفر مبالغ كبيرة من تكاليف التعليم والتدريب.
- ✓ يساعد التعليم عن بعد على تبادل الخبرات والمعارف وتبادل الآراء والتجارب من خلال إيجاد وسائل اتصال عبر موقع محدد يجمعهم جميعاً في غرفة افتراضية رغم بعد المسافات في كثير من الأحيان.
- ✓ يسهم في تنمية التفكير واثراء عملية التعلم في أي وقت وأي مكان وفقاً لمقدرة المتعلم على التحصيل.

- ✓ تحسين مستوى فاعلية المعلمين وزيادة الخبرة لديهم في اعداد المواد التعليمية.
- ✓ يساعد المتعلم على الاستقلالية ويحفزه على الاعتماد على نفسه.
- ✓ يوفر فرصة كبيرة للمتعلمين من ذوي الاحتياجات الخاصة لمتابعة دراستهم.

على المدرسين أن يكونوا قادرين على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والتي يمكن أن تؤدي هذه الأساليب الى مهارات التفكير العليا، وتوفير خيارات إبداعية وفردية للمتعلمين للتعبير عن فهمهم، وعلى المتعلمين أن يكونوا أكثر استعداداً للتعامل مع التغير التكنولوجي المستمر في المجتمع ومكان العمل.

الثقافة الرقمية ومحو الأمية الرقمية في عهد جائحة كورونا:

لقد غيرت تقنيات الكمبيوتر والهاتف المحمول والجوانب الأخرى للثقافة الرقمية الطرق التي يعيش بها الناس ويعملون ويلعبون ويتعلمون، حيث أصبح محو الامية الرقمية اعتباراً مهماً لأطر المناهج الدراسية، مما أثر على بناء وتوزيع المعرفة والقوة في جميع أنحاء العالم، وعلى الخريجين الأقل دراية بها حيث أصبحت الثقافة الرقمية في وضع غير موات بشكل متزايد في الاقتصاد الوطني والعالمي. ومهارات البحث عن المعلومات وتمييزها وانتاجها، والاستخدام المتزايد للوسائط الجديدة من أجل المشاركة الكاملة في المجتمع.

من خلال دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المدارس أدى الى اعتماد بعض التطبيقات التعليمية الشائعة لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات:

– الفصول الدراسية المعكوسة: يمكن أن يسمح نموذج الفصل المعكوس، الذي يتضمن محاضرة وممارسة في المنزل من خلال التعليمات الموجهة بالكمبيوتر أو الهاتف المحمول وأنشطة التعلم التفاعلية في الفصل، بتوسيع المناهج الدراسية.

– القراءة الالكترونية: أجهزة القراءة الالكترونية هي أجهزة الكترونية يمكنها الاحتفاظ بمئات الكتب في شكل رقمي، ويتم استخدامها بشكل متزايد في إيصال مواد القراءة الى المتعلمين.

من خلال ما سبق نستنتج ان التعليم عن بعد يعتبر ذو أهمية في وقتنا الحاضر لأنه الحل الوحيد لإكمال البرامج التعليمية بالنسبة للمتعلمين ولابد من خلق جو تعليمي يتيح لهم اكمال الدروس عن بعد في زمن تفشي جائحة كورونا (كوفيد 19).

إضافة إلى ذلك فإن التعليم الإلكتروني سيكون نمط التعليم السائد مستقبلاً، فالجيل الحالي يتميز بتعلقه بأجهزة الهاتف الذكية واستخدام التطبيقات المختلفة، لذلك فقد أصبح دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية توجهاً عالمياً، وأصبح التفاعل مع الأنشطة التعليمية من خلال الأجهزة المحمولة يشكل عاملا محفزا للتعلم بدلاً من الاكتفاء بالدراسة التقليدية.

وأصبح التعليم من خلال استخدام الهواتف الذكية مرحلة جديدة من التعلم الالكتروني، حيث أدى التطور الكبير في تقنيات الاتصالات والمعلومات وانتشار المعرفة الالكترونية بين المتعلمين في المدارس والجامعات الى ظهور أشكال جديدة من نظم التعليم.

ويعتبر التعليم باستخدام الهاتف النقال نظاماً أقل سعراً بالمقارنة مع أجهزة الحاسوب وملحقاتها، وبذلك يعتبر أسلوب أقل تكلفة (نسبياً) لاستخدام الانترنت، فقد أصبح امتلاك الهواتف الذكية الخاصة متاحاً لكل متعلم ومدرس في المدارس والمعاهد والجامعات، وتكمن ميزتها أن جميع هذه الاجهزة سهلة الاستخدام وتمتلك القدرة على التواصل من خلال شبكة الانترنت، كما أصبحت القدرة التخزينية والبرمجة لهذه الاجهزة تسمح باستقبال برامج مختلفة، والتي من خلالها يتم اعداد ملفات تحوي برامج تعليمية يمكن قراءتها من الهاتف النقال، وبالإمكان ان تصل لعدد كبير من المتعلمين بوقت واحد في أي مكان وإدارة جزء من العملية التعليمية بكل سهولة لعدد كبير من المتعلمين.

ومن أهم خصائص التعليم باستخدام الهاتف النقال أنه يأخذ عملية التعلم بعيداً عن أي نقطة ثابتة، كاسراً كل حدود الزمان والمكان ومحترماً رغبة المتعلم في أن يتفاعل مع أطراف المجتمع التعليمي دون الحاجة للجلوس في أماكن محددة وأوقات معينة أمام شاشات الحواسيب وهو ما أعطى مزيداً من الحرية في عملية التعلم ليتم داخل وخارج أسوار المؤسسات التعليمية بالإضافة الى تحقيق المشاركة والتعاون بين المتعلمين بعضهم البعض وبين مدرسيهم بغض النظر عن التباعد الجغرافي، وبالإضافة الى ذلك فان الحجم الصغير لتلك التقنية يسهل عملية التنقل بها، وهي أخف وزناً من الحواسيب المكتبية.

الفصل السادس

مناهج التربية البدنية

فلسفة المنهج في التربية البدنية

ان الفلسفة تتحدث بلغة القيم والخبرات والاهداف وتتعامل مع المعرفة بكافة صنوفها ومصادرها، أما المناهج فتنظم ذلك وتضعه في اطار تربوي يتوافق مع الاعتبارات والتوجهات الفلسفية سواء تربوية أو اجتماعية.

إن الاطار العام لفلسفة التربية البدنية يدور حول اللعب، والحركة، والصحة، واللياقة البدنية، وقد لا يكون لدى المفكر أي ميل للعب لكنه يعلم أن اللعب هو المعنى الإنساني الكامن وراء أنشطة التربية البدنية والرياضية، وأنه ليس بالهزل الذي يتعارف عليه العامة، بل هو البوتقة التي توجد بها خبرات اجتماعية وتربوية تنصهر عناصرها معاً فتخرج لنا فرداً يتمتع بالنضج والشمول والتكامل في شخصيته الإنسانية.

وعند معرفة دور معطيات اللعب والحركة من صحة ولياقة بدنية وأهميتها في الحياة، حيث لا قيمة لحياة ذابلة و خاملة تخلو من الصحة واللياقة، ذلك كون اللياقة البدنية صنو الاستعداد والتهيؤ والمقدرة والطاقة، فهل من نشاط إنساني مثمر يخلو من هذه المقومات، ولم يقف دور الصحة واللياقة البدنية على حد المقدرة فقط، بل تستطيع الصحة واللياقة أن تمدنا بمتعة تقبل الحياة فهي تضفي علينا البهجة والحبور وتمدنا بأدوات وركائز تنفيذ أي نشاط انساني هادف.

ويشير (لارسون Larson) أن اشتراك الفرد في نشاط بدني يطلق كل طاقات الفرد نحو التنمية والنضج والاكتمال، لأن هناك صلات وثيقة تحدث

وتتم من خلال أوجه التنمية البدنية، حيث تنمو صفات أخرى للنوع الإنساني خلال هذا الوسط الخصب المثمر.

ويقدم منهج التربية البدنية المدرسية ألوان من الأنشطة البدنية والخبرات الحركية في وسط يضم القيم الاجتماعية والنفسية والتي تعمل في تفاعل حيوي نشط يعمل بقليل من التوجيه على تنمية شخصية الفرد. وان تنظيمات المنهج وإدارة الأنشطة وطرق التدريس واستراتيجياتها التربوية المتقدمة، ومن خلال تبصير مدرس التربية البدنية بدوره التربوي التنموي الهام وعبر إطار الأهداف التربوية التي تشكل أو يجب أن تشكل عقيدته التربوية والمهنية.

ان مصداقية منهج التربية البدنية على المستوى المدرسي يجب أن تتخطى مفاهيم كالتدريب، والتعلم، وصولاً الى التربية الشاملة لكافة الجوانب الشخصية الإنسانية، فلا يغلب مفهوم المهارة على مفهوم المعرفة، ولا على مفهوم الاهتمام أو الميل، وذلك لأن خبراء علم النفس التربوي يؤكدون على: ان الجوانب السلوكية المختلفة من معرفة، وحركة، ووجدان انما هي وجوه لشيء واحد اسمه الانسان.

ويؤكد (لوجسدون Logsdon) أنه لكي تسهم التربية البدنية إسهاماً ذا معنى في تحقيق أهداف التربية العامة، فان عليها أن تقدم الخبرات التي ترتقي بحركة الطفل بحيث تكفل اشتراك عمليات العقلية وتشارك بشكل إيجابي في تنمية نظامه القيمي وتقديره لنفسه وللآخرين.

ولذلك يفترض أن يكون منهج التربية البدنية معبراً عن كافة المتغيرات والاعتبارات الاجتماعية والتربوية والثقافية والمتصلة بدور المنهج في التطبيع

والتنشئة الاجتماعية والثقافية في المجتمع وانعكاساً لمقدرتها وتطلعاتها في إعداد مواطن صالح.

وتسهم التربية البدنية والرياضية في اكساب الخصائل والقيم التربوية والاجتماعية التالية:

- فهم جسم الانسان ووظائفه وخصائصه.
- فهم دور الرياضة في الثقافة العالمية.
- المعرفة المتصلة بالصحة واللياقة البدنية الشاملة.
- زيادة التحصيل الدراسي.
- توجيه حياة الفرد نحو أهداف نافعة ومفيدة.
- الاتجاه الإيجابي نحو النشاط البدني.
- تذوق جماليات الحركة وتقدير الأداء الحركي.
- تنمية وتعميق الاعتبارات الإنسانية.
- تنمية مفهوم التعاون وقيمته المجتمعية.
- نشر مفاهيم الروح الرياضية واللعب النظيف.
- تنمية المهارات الترويحية لمدى الحياة.

التوجهات الفكرية لمنهج التربية البدنية

يتصف المنهج الجديد في التربية البدنية المدرسية، بأنه المنهج الذي استوعب مختلف التيارات الفكرية والاجتماعية في المجتمع، وأنه المنهج الذي يتعايش مع المشكلات الثقافية والتربوية، وأنه المنهج الذي أدرك دور التربية البدنية والرياضية في المجتمع بحيث تكون مناهجها التعليمية انعكاساً لهذا الفهم والاستيعاب، ومن

أهم التوجهات الفكرية للمنهج في التربية البدنية ما يلي:

1- منهج التربية البدنية انعكاس لثقافة المجتمع:

للتربية البدنية دور هام في نقل الثقافة من خلال المؤسسات التربوية، حيث أنها معنية بنقل الثقافة والتراث الثقافي المتصل بأطر مثل الحركة والنشاط البدني واللعب والألعاب والرياضة والتمرينات والترويح البدني.

ومنهج التربية البدنية عليه أن يتعهد ثقافة المجتمع ورموزها ومركباتها بشكل عام وفي مجال الأطر المرجعية كالرياضة والحركة واللعب...الخ، ويعمل على نقلها بطريقة تتسم بالموضوعية والمنهجية، كما تتسم بالانتقائية والغرضية.

وبذلك يكون مدرس التربية البدنية باعتباره ناقلاً للثقافة البدنية والرياضة هو المسؤول الأول عن عمليات النقل للتراث الثقافي الرياضي والبدني والترويحي من خلال المنهج المدرسي وأنشطته، وعليه أن يتعهد هذا بالتطوير والتنمية والتحسين في مدرسته ومجتمعه المحلي.

ومنهج التربية البدنية الجيد، ذلك الذي يتبنى دوراً انتقائياً واختيارياً في تقديم أشكال الثقافة البدنية والرياضية المناسبة، فليست كل الأنشطة تصلح لكل المجتمعات، كما أن القديم وغير النافع يجب أن يتأخر في سلم الأولويات، بينما يتقدم الحديث والمفيد، وبذلك يحكم الأهداف والأغراض التعليمية والأنشطة

اعتبارات اجتماعية معيارية تقرر صلاحيتها ومناسبتها من المنظور الثقافي الاجتماعي فضلاً عن صلاحيتها التربوية والتعليمية.

2 – منهج التربية البدنية انعكاس للقيم والمعاني:

لعبت الرياضة دوراً رئيسياً على مدى التاريخ الإنساني يتصل بتعهد الأخلاق الحميدة وتأكيد الفضائل وتبني القيم وبث المعاني النبيلة في نفوس ممارسيها.

وبالرغم ما صاحب الرياضة المعاصرة بعض الممارسات والمظاهر السلبية كتزايد العنف والعدوان وتعاطي المنشطات والغش وغيرها من المظاهر التي تسيء الى وجه الرياضة الحضاري والقيمي، إلا أن التربية البدنية والرياضة المدرسية – كمنهج تربوي – ظلت المستودع الأصيل للقيم والمعاني التربوية النبيلة، حيث تختار المهارات والأنشطة والسلوكيات بعناية لتحقيق قيم وحصائل وخبرات سلوكية مرغوبة.

وكثيراً ما ينظر للتربية البدنية على أنها نظام للقيم التي تبني الشخصية الإنسانية الناضجة المتمسكة بالخلق القويم، ولطالما اتخذ من الرياضة نموذجاً وقدوة للخلق المقبول اجتماعياً، وكثيراً ما امتدحت الروح الرياضية والأخلاق الرياضية والقيم الرياضية كالتعاون والتفاهم والعمل كفريق واللعب النظيف كقيم ومعاني لصيقة بالتربية البدنية والرياضية.

والمنهج الناجح في التربية البدنية، ذلك الذي يؤكد على الارتقاء بوجدان الانسان ويهتم بسلوكه ويكسبه الخلق القويم والمبادئ السامية ويتعهد ويحترم الشعائر الدينية والروحية والمبادئ الأخلاقية.

3 – مصدر رئيسي لمعرفة حركة الانسان:

تعد الحركة أحد الجوانب الغنية في الأداء الحركي بشكل عام وفي الرياضة بشكل خاص ما نطلق عليه المعرفة الرياضية، والتي تتيح للمتعلم أن يعرف ويقدر ما في جسمه من قدرات وإمكانيات وتعرفه أيضاً حدوده البشرية، كما أن المعرفة الحركية ذخيره في حد ذاتها في مواجهة الفرد للمتطلبات الحركية لحياته ومعيشته، ومن خلالها يستطيع أن يحكم ويقدر تأثير التمرين البدني على جسمه وأدائه، وما هي أفضل الطرق التي يستطيع أن يؤدي بها أعماله في ضوء أقصى طاقات لديه، وكيف يمكن أن ينمي قدراته وإمكاناته الحركية والبدنية مستعيناً بالمعرفة الحركية والرياضية.

ويعتمد المنهج في ذلك على البنية المعرفية للتربية البدنية والرياضة من خلال العلوم الفرعية والمباحث التي تشكلها مثل علم نفس الرياضة وعلم وظائف أعضاء النشاط البدني، والبايوميكانيك الرياضي...الخ.

وهنا يبرز دور المعرفة حيث لا يمكن فصل النظرية عن التطبيق، فالمعرفة بشأن حركة الانسان في مجملها، الأمر الذي يدعونا الى التعرف على دور الحركة في المعرفة وإن اختلفت اللغة المعلوماتية، ذلك كون أداء المهارة يحتاج الى بعض الدعم المعرفي، والأداء العلمي لا يخلو من نوع حركي من المعرفة والتي (يدركها) الممارس أثناء تعلمه المهارة، وهي معرفة حية نشطة فاعلة.

4 – إطار تكيفي تطبيعي للفرد في المجتمع:

ان منهج التربية البدنية يتخطى مفهوم التحصيل الدراسي والتثقيفي الى آفاق أكثر رحابة وإلى أهداف أعرض بكثير من أسوار المدرسة وجدران الفصول. فبرامج التربية البدنية في المدرسة وغيرها من المؤسسات التربوية تقدم فرصاً غنية للتطبيع على مقدرات ومعايير المجتمع الاجتماعية والثقافية.

إن الإنجاز الذي قد يغيب عن البعض، أن برامج الأنشطة الرياضية المدرسية قادرة على تدريب الممارسين على تقبل البنية الاجتماعية السائدة، كما تساعدهم على تقبل أوضاعهم كأفراد عاملين من خلال تنظيمات المجتمع من هيئات ومؤسسات.

وقد شبه احد المفكرين (الدرمان Alderman) الملعب بمجتمع مصغر يتلقى فيه الفرد التربية والخبرات التي تمهده الى الالتحاق بالمجتمع الكبير، وهي العمليات التي أطلق عليها (الدرمان) التكيف الأولى أو القبلي وهنا يبرز مفهوم التنشئة الاجتماعية عبر الرياضة والذي يعبر عن مختلف عمليات التفاعل الاجتماعي التي يتعود عليها الطفل من خلال الرياضة والتربية البدنية، حيث يكتسب أساليب ومعايير السلوك والقيم المتعارف عليها من خلال تنظيمات التربية البدنية وبرامجها وأنشطتها التربوية المختلفة، وحتى يتمكن من أن يتكيف وظيفياً واجتماعياً مع مجتمعه ويستطيع أن يتعامل بيسر ويتعايش مع أبناء مجتمعه وفق معاييره ونظمه، حيث تكثر فرص التفاعل الاجتماعي والعلاقات المتبادلة أثناء الأنشطة الحركية والرياضية ومشتملاتها كالتعليم، التدريب، المنافسة، القياس، المشاهدة، التشجيع، الانتقال، التغذية،...الخ.

5 – يستوعب تيارات التربية المعاصرة ويحل مشاكلها:

تنال التربية في أغلب مجتمعات العالم مرتبة رفيعة وأولوية هامة، ويعمل الجميع على أن تتحسن أحوال التعليم وأحوال المدرسة، ولما كانت الاتجاهات في التربية تظهر كاستجابة للقوى الاجتماعية، فان على التربية أن تجد حلاً لمشكلاتها، ولا تستثني التربية البدنية، ولا مناهجها من هذا الاتجاه نحو الإصلاح والتحسين.

وعلى مناهج التربية البدنية أن تصلح من أحوال التربية البدنية المدرسية التي أصبحت متردية في أحوال غير قليلة، وذلك بأن تتبنى أحدث الاتجاهات والتيارات التربوية المعاصرة والتي ثبت جدواها في سائر المواد والأنشطة التعليمية، ومن دواعي التخلف أن نتمسك بالأشكال القديمة والأنشطة المستهلكة وطرق التدريس العقيمة إذا ما ثبت عدم جدواها، ومن دواعي التقدم والارتقاء أن نحاول جاهدين اللحاق بالتيارات والسياقات المعاصرة في التربية بشكل عام وفي التربية البدنية بشكل خاص.

حركة الانسان كإطار فلسفي للمنهج

للإنسان جسماً يعني بأداء الحركات، وعقلاً يعني بالتفكير، ومشاعر تعني بالعاطفة والتعبير، ومن الصعب الفصل بين هذه الجوانب الثلاثة، ومع ذلك في موقف ما، قد يشترك جانب ما بطريقة أكثر فاعلية من بقية الجوانب السلوكية الباقية.

وقد ارتبطت حركة الانسان بمختلف جوانب الانسان إن لم تكن كلها، وكانت أكثر الجوانب ارتباطاً بالحركة البشرية هي الثقافة، ولقد اتخذ الانسان من حركته العديد من الأطر والاشكال الثقافية على سبيل المنافسة كالرياضة، وبعضها على سبيل الفن كالرقص والدراما، وبعضها على سبيل الترويح والتسلية كالألعاب وبعضها على سبيل التكيف كالسباحة والأخر على سبيل الاحتفال كالألعاب والرقصات الشعبية، وبعضها على سبيل العلاج والصحة كالتمرينات والتدليك، وهكذا تأثرت الثقافة تأثيراً كبيراً بحركة الانسان.

وحركة الانسان ليست هي مجرد تلك الاداءات العضلية في جوهرها أو الميكانيكية في مظهرها، وإنما تتعدى ذلك بكثير، فهي تعبر عن إنجاز الانسان ومحاولاته الدؤوبة في تجاوز قدرته وتخطي نقائصه وهي إنجازات مشوبة بالانفعال وتتخللها المشاعر، وغالباً ما تكون مقترنة بالسرور والبهجة والرضا.

ومسئولية التربويين في المقام الأول أن يتيحوا فرص الحركة الطبيعية الماهرة الجميلة للشباب والأطفال، كي ينموا بتوازن ويتطبعوا عليها، فالحركة أساسية للحياة ومطالبها، فهي تدخل في أي نشاط يتصل بوجود الانسان، وبدونها يعد الانسان في حكم الميت، لذلك ينبغي استغلال أي فرصة متاحة لبناء وتأسيس الحركة الجيدة المقرونة بالرضا والبهجة بحيث تعطي الحركة بأفضل الطرق المتاحة وأكثرها فاعلية ونشاط، من أجل تعويض قلة الحركة لدى الانسان المعاصر، وحتى لا تختفي متعة الحركة الطبيعية للأبد.

الخمول وقلة الحركة

لقد لاحظ خبراء التربية البدنية وجود نزعة متزايدة لدى أغلب الافراد، تتصل بتحريكهم الذراعين والرجلين دون الاهتمام بتحريك الجذع، الذي نادراً ما ينال حظه من الحركة النشطة وهي ظاهرة تمثل عزلاً حركياً غير طبيعي، وربما كان ذلك من آثار الحضارة الحديثة التي نحياها، فنحن نعيش عصر التكنولوجيا، حيث يوفر ضغط بعض الازرار الكثير من الجهد البدني، وحيث المشاهدة مفضلة على الممارسة للنشاط الرياضي، وهي مجملها أسباب تقلل فرص النزوع الحركي الطبيعي لدى الانسان، لقد ورث أبناؤنا عنا قلت الدافع الحركي، فقد أصبحوا نسبياً متصفين بالأمية الحركية.

ان الرياضة من أكثر الأنشطة البدنية اعتماداً على الحركة الطبيعية الأصلية وأنماطها ومشتقاتها، ومهما كانت اهتمامات الفرد ورغبته فان ممارسة الرياضة كفيلة لمقابلة الكثير من احتياجاته السلوكية، بشرط توفير ظروف تربوية صحيحة ملائمة لهذه الممارسة، ولذلك فان توفير مستلزمات التربية البدنية في المدارس والأندية والمؤسسات الاجتماعية المعنية بتربية الطفل السليم أو من ذوي الاحتياجات الخاصة قد أصبح مطلباً تربوياً أساسياً.

إن حركة الانسان ظاهرة طبيعية فطرية وغريزية، فهي مولودة معنا، وتنمو بنمونا، ولقد أودعها الخالق سبحانه وتعالى فينا، لنواجه بها متطلبات الحياة والبقاء، ولقد وهب الانسان قدراً كبيراً من القدرات البدنية، لم يكشف النقاب عن حدود نهايتها بعد. والحركة هي نتاج عمل متوافق بين الأعصاب والعضلات، والحركة نوعان، إرادية أو لا إرادية، والحركة اللاإرادية لا دخل للإنسان في عملها فهي تتم بطريقة غير واعية وتنبع من المراكز المنعكسة في المخ، أما الحركة الإرادية فهي حركة مقصودة واعية تتضمن اشتراك مراكز التفكير، ومع كل حركة جديدة يتعلمها الفرد يتم عمل مسار عصبي جديد، وكلما تكررت الحركة عدة مرات استخدم هذا المسار الجديد حتى يصير ممراً (معبداً)، وهكذا حتى تتصف الحركة بالمهارة.

ولذلك فانه من الجيد والضروري تأسيس أكبر عدد ممكن من المسارات العصبية العضلية، لأن ذلك أدعى لتوسيع قاعدة المفردات الحركية للفرد، كما أن تكرار المقنن لهذه المفردات الحركية وأنماطها الشائعة سيعمل على تأكيد وتثبيت مساراتها وكتسابها بمهارة.

علاقة التربية بالحركة

يؤكد (أرنولد Arnold) على أن العلاقة بين التربية ومفهوم الحركة يمكن أن يتحدد من خلال ثلاثة أبعاد هي كما يلي:

1- التربية عن الحركة:

ويقصد به الشكل العقلي للبحث والاهتمام الذي يناقش أسئلة مثل: ما هو التأثير الذي تحدثه الحركة في حياة الانسان ؟ وكيف يرتبط النمو بالتحكم الحركي ؟ وما هي العوامل التي تؤثر على اكتساب الانسان للحركة ؟.

2 – التربية من خلال الحركة:

وهي تربية تتم عن طريق الحركة البدنية، فهي تعرف الفرد ما يتصل بنفسه وبجسمه، ومن خلالها ينمي الفرد لياقته ومفاهيمه وقيمه، لا على المستوى الحركي فحسب بل المستوى الانفعالي، والاجتماعي، وهو مفهوم أقرب ما يكون للتربية البدنية.

3 – التربية في الحركة:

وهي تربية تتم بهدف الحركة وجوهرها في حد ذاتها وهي تتشكل من القيم الداخلية أو الحصائل التي تعد من المكونات الأصلية للأنشطة الحركية مثل الوعي الجسمي، إدراك الذات، الوعي بالمفاهيم الحركية، وهي اتجاه يرى أن الأنشطة الحركية ينبغي أن تؤدى كهدف في حد ذاتها.

بنية المعرفة لحركة الانسان:

من خلال التوجه النظام الاكاديمي لدراسة التربية البدنية يركز منهج التربية البدنية المدرسي على دراسة حركة الانسان باعتبارها تشكل الاساس الفلسفي

للبنية المعرفة في التربية البدنية، ومن خلالها تنطلق نظرية المنهج في التربية البدنية أهدافاً ومحتوى.

أطر تصنيف حركة الانسان:

فيما يلي عرض لبعض الأطر الحديثة التي تناولت حركة الانسان من خلال التصنيف والتحليل المنطقي والتربوي والتي يفترض أن أنشطة المنهج لن تخرج عنها وهي تساعد في توضيح أبعاد حركة الانسان، كما تساعد على اشتقاق أهداف وأغراض تعليمية مناسبة من حيث المستوى التعليمي عند بناء محتوى المنهج فضلا عن الاستعانة بمثل هذه الأطر في التقويم.

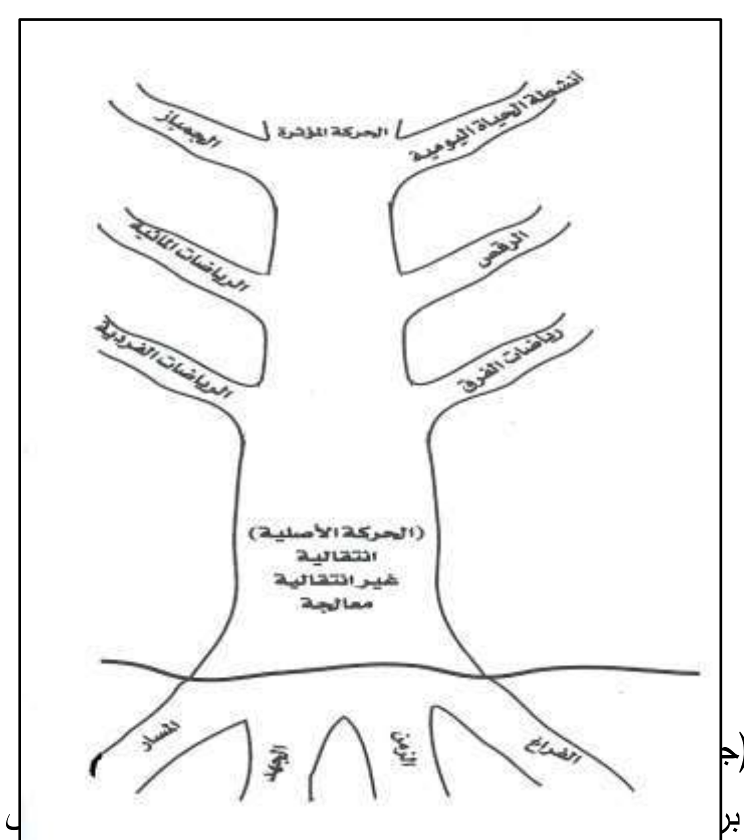
تصنيف (فليشن Felshin) 1972 :

قدمت فليشن تصنيفا من خمسة ابعاد تمثل جوانب دراسة الحركة عند الانسان:

1- حركة الانسان كأساس لوظائف الانسان وأدائه.
2- حركة الانسان في ارتباطها بالثقافة والمجتمع.
3- حركة الانسان كخبرة جمالية.
4- حركة الانسان كمصدر للمعاني والدلالات الانسانية.
5- حركة الانسان كتواصل واشكال نشطة.

نموذج (هانسون Hanson) 1975:

قدم هانسون ما اطلق عليه شجرة هانسون وهو نموذج متفرع (على شكل شجرة) تشتمل على اشكال حركة الانسان على النحو التالي:



تصنيف (ج

قدم جولد بر ... النفس

حركي للإنسان مبني على نموذج (موستون) ولكن مع تعديله وتطويره:

البعد التشريحي	بعد تصنيف الأشكال النفس حركية	بعد الخصائص الحركية
العنق الاكتاف الأذرع الظهر	أشكال انعكاسية أشكال شاملة أشكال مهارية أشكال تعبيرية	زمن رد الفعل التوقيت التوازن الرشاقة

الأرجل		المطاطية الجلد العضلي الجلد الدوري التنفسي السرعة ، الاسترخاء

نموذج المنهج في التربية الحركية (التحليل الحركي):

في البحث عن بنية التربية البدنية، كانت الاجابة على سؤالين أساسيين يشكلان قاعدة لبنية المحتوى فيها والنموذج الذي يجب أن يتبناه المنهج:

- كيف يتحرك الانسان؟
- لماذا يتحرك الانسان؟

وكانت الاجابة بمثابة بنيان مفاهيمي قدمت حركة الانسان كإطار عمل جديد للمنهج فيما عرف بنموذج التربية الحركية وأيضا باسم نموذج تحليل الحركة.

وهذا النموذج يقوم على فكرة تمركز منهج التربية البدنية حول عملية الحركة لدى الانسان وقابلية المتعلم على أداء مختلف أنواع الحركات بمهارة وبراعة وطلاقة، ولقد ظهر هذا المفهوم وتبلور في القرن الماضي.

أصول النموذج ومصادره:

- المنظور الانكليزي

قدم (رودلف لابان) في انكلترا إطاراً تحليلياً للحركة لدى الانسان مستعينا بالرقص الأكاديمي (الباليه) في محاولة لفهم الأبعاد والجوانب المسهمة في حركة الانسان والأداء الحركي، الذي يشكله الفرد في مختلف المواقف ولقد حدد (لابان) أربعة جوانب للحركة هي:

(الجسم – الجهد – الفراغ – العلاقات)، ولقد تم تعديل هذا الإطار أكثر من مرة في محاولة للتفسير المستفيض للحركة، الا إن هذه التعديلات احتفظت بالجوانب الاربعة الأساسية لدى (لابان).

ومن مميزات هذا الإطار المفاهيمي أنه أوضح كيف تنمو وتتطور الحركة من خلال موضوعات أساسية، كل موضوع منها مؤلف من تنويعات مختلفة من شأنها أن تختلط أو تنمو بشكل متسلسل أو مواز، فاذا ما استوعب المتعلم الموضوعات الحركية فان في استطاعته ان يربط ويصل ما بين الأبعاد (الفراغ – الزمن – الجهد – العلاقات) بحيث تثمر تضاعفات حركية في شكل أنماط حركية هي الاصل في الأشكال والبنى الثقافية الحركية كالرقص والرياضة أو حتى في المهارات الحركية المشتركة في الجوانب الاجتماعية كالإنتاج والدفاع والترويح... الخ.

- المنظور الأمريكي:

تنظر المدرسة الأمريكية الى التربية الحركية كاطار للتحليل الحركي ويرجع الفضل في ذلك الى (روث جلاسو) فيما اطلق عليه مقرر الكينسيولوجي (علم الحركة) الذي ركز في بداياته على عمل العضلات، وعمد الى تصنيف الحركة الى فئات عملية من الانتقال مثل الحركات الانتقالية وحركات اللقف وحركات

الرمي وطبقت المبادئ الميكانيكية والفيزيقية على المهارة في كل فئة منها. وبالطبع تعرضت لمفاهيم (الزمن – الجهد – الفراغ) عند تحليلها للحركة. وتابعت (مارجريت هدوبلر) هذه الجهود وقدمت عام (1940) اطاراً مفاهيميا مبنيا على الفئات أو الاعتبارات التالية:

1- الاعتبارات البنائية (نقل الوزن– مدى حركة المفاصل– حركات الجزء العلوي من الجسم).

2- الاعتبارات الديناميكية (الفراغ– الزمن– القوة).

3- الاعتبارات النوعية (النشاط – الحركة – المشاعر النوعية).

التربية الحركية :

يعبر مصطلح (التربية الحركية) عن نظام تربوي مبني بشكل أساسي على الامكانات (النفسحركية) * الطبيعة المتاحة لدى الفرد. والحركة لا تعني في هذا السياق التربوي أي حركة أو مجرد مجموعة من الحركات البدنية الصماء انما هي حركة مربية (أي تتميز بالفهم والاختيار والحساب والتوجيه والصلاح والاتقان)، فهي الحركة التي تجمع في ثناياها بين العقل والوجدان والقيم مع البدن.

---

* هو دمج للوظائف الجســـدية الحركية والذهنية من خلال الأداء الحركي ، هو الأداء الحركي الذي يتطلب تأزر وتناسقاً عقلياً وجسمياً

ان النظام التربوي (التربية الحركية) يعبر عن نموذج شامل متكامل يسعى الى تلبية الحاجات الأساسية للفرد بطريقة شمولية بحيث تغطي مختلف الجوانب السلوكية بالرغم من أنها تتأسس على الحركة.

اعداد منهج التربية البدنية

المنهج أداة التعليم المدرسي ووسيلته الرئيسية، وهو يهدف الى تنمية وتزويد المتعلم بقدرات (معرفية وحركية ونفسية) تؤهله للتعلم من أجل المعرفة، والتعلم من أجل العمل، والتعلم لتحقيق الذات، والتعلم للتعايش مع الاخرين.

وبناء المنهج يجب أن يشتق في ضوء المبادئ والمفاهيم والقيم الاجتماعية لأن المتعلم كائن اجتماعي تؤثر فيه القوى سواء داخل جدران المدرسة أو خارجها في المؤسسات الأخرى في البيئة المحلية، ولذلك فان حاجات المتعلمين الفردية يجب أن تقابل بتنوع واسع من الخبرات عند تصميم المنهج وهذا يتطلب تحليل ودراسة جوانب كثيرة مثل:

- ✓ فلسفة وعادات وتقاليد البيئة.
- ✓ مدى مساندة المجتمع للتربية البدنية.
- ✓ الاعتبارات الجغرافية.
- ✓ اتجاهات الوالدين.
- ✓ الخدمة المساندة في المجتمع.
- ✓ حجم المدرسة وظروفها المختلفة.

وتصميم منهج التربية البدنية عمل جماعي تعاوني يتطلب إسهاماً من بعض الشخصيات ذات العلاقة. ويعكس تصميم المنهج والفلسفة الأساسية للمصمم والتي تمثل القوى الاجتماعية والتربوية التي يرضاها المجتمع مثل:

- التربية متعددة الثقافة.
- المساواة والتكامل لأفراد المجتمع.
- البرمجة المناسبة للأفراد غير القادرين.

والتخطيط من العمليات الأساسية في تصميم المنهج وبنائه، ولذا يجب أن يكون التخطيط شاملاً لجميع مكونات المنهج مستمراً حتى نهاية تنفيذه وتقويمه.

ويؤكد (أندرسون Anderson) أن عملية تصميم المنهج كمدخل تتابعي منطقي والتي تبدأ بتبني فلسفة تربوية معينة وأحد نماذج المنهج والذي يقابل مفهوم هذه الفلسفة وينتهي المدخل بجمل أو عبارات مشتقة لأهداف المنهج.

ويجب على مصمم المنهج أن يخطط لكي يكون البناء منسجماً ومتطابقاً مع البنية المعرفية للتربية البدنية، ويكون وثيق الصلة بالمجتمع الحالي ومستقبلاً ويقابل حاجات المتعلمين. والبنية المعرفية للتربية البدنية زاخرة بالمفاهيم التي تمد مصمم المنهج بقواعد وأسس لاختيار المحتوى من الخبرات التعليمية التي يمكن تخطيطها وتنظيمها تجاه تحقيق جميع أنواع السلوك المرغوب فيه من خلال كل أشكال النشاط البدني.

وتكاد تجمع أغلب المراجع على أن خطوات بناء منهج التربية البدنية هي:

1. دراسة المجتمع.
2. دراسة الافراد (المرحلة السنية – المرحلة التعليمية).
3. دراسة الإمكانيات (المادية، البشرية).

4. تحديد الأهداف.
5. اختيار المحتوى (الأنشطة).
6. تنظيم المحتوى.
7. التجريب.
8. التقييم والتعديل.
9. التثبيت والنشر.

اعتماد المراكز المنظمة كآلية لبناء المنهج

في البداية لابد من تعريف المراكز المنظمة، حيث عرفها (ميلوجرانو Melograno) بأنها " نقاط بؤرية وأطر مرجعية ينتظم حولها المنهج ". عرفها أخرون بأنها عبارة عن سلسلة من الحصائل المرغوبة والمقصودة وثيقة الصلة بالتربية البدنية في المجالات السلوك (المعرفي، الحركي، الانفعالي)، ولهذا فهي تخدم كمعيار متكامل يقود تصميم المنهج في كل مكون من مكوناته الى الاتجاه المرغوب ويساعد في تنظيمه.

والمراكز المنظمة تتكون من مجموعة من المفاهيم (صور عقلية وأفكار ذات معنى ومستوى عالٍ من التلخيص)، وفكرة تنظيم المنهج حول بعض الأطر المرجعية (المراكز المنظمة) ليست جديدة ولكن بعض مصممي المناهج يستخدمون بعضاً من إجراءاتها دون استخدامها كنظام متكامل ولذا فالنتائج قد تكون مضللة.

والمراكز المنظمة يمكن إعدادها مسبقاً وليس فقط عند بناء منهج، وهي تضم مركبّاً من المفاهيم التالية (المهارات، الاتجاهات، القيم) وفيما يلي نماذج لبعض المراكز المنظمة:

- في المجال المعرفي: التساؤل، التحليل، حل المشكلات.
- في المجال الانفعالي: إظهار مهارات التعاون، الشعور بالرضا والبهجة، المسؤولية الاجتماعية، الثقة بالنفس، المسؤولية تجاه الاخرين.
- في مجال الحركة: الوعي بالجسم، الوعي بالفراغ، ادراك العلاقات بين أجزاء الجسم.
- مفاهيم بدنية: التوافق، رد الفعل، مهارات انتقالية.
- مفاهيم ميكانيكية: التوازن، قابلية الطفو في الماء، الارتداد، الجاذبية.
- مفاهيم نفسية: التحدي، الالتزام، الثبات الانفعالي، الدافعية.

واستخدام المراكز المنظمة كإطار أو بؤرة لتصميم المنهج يضمن الاهتمام بالتعليم المصاحب وذلك باختيار الخبرات المخططة والمتتابعة التي تصف وتحقق المضمون الفعلي لهذه الأطر، بعد أن كان الكثير من الخبرات التعليمية المصاحبة للتعليم المهاري يوكل الى التعليم الضمني، ولهذا أطلق عليه التعليم المصاحب والذي يتضمن: الاتجاهات، الاهتمامات، التقدير والاحترام الاخرين، الثقة بالنفس، المسئولية... الخ.

والمراكز المنظمة يمكن بناؤها في منهج التربية البدنية في تصميم رأسي، أو أفقي، وعن طريقها يتم تحديد الاتجاهات الرأسية والافقية كطرق للتتابع والتكامل في المنهج.

التنظيم الرأسي:

وهو العلاقة بين ما يُعلم في مستوى صف دراسي واحد وما يُعلم في صف دراسي آخر يحدد خطة التنظيم الرأسي للمنهج والتعلم. والمراكز المنظمة تشجع الترابط الرأسي من حيث استمرار الاستخدام، والتتابع (النمو المتدرج)، لذا فالخطة الرأسية تختص بالمجال والتتابع في المناهج المقدمة.

وأن المجال والتتابع للمحتوى يجب أن ينظم تبعاً (للفلسفة، الأهداف، الأغراض، حاجات المتعلمين) وهذه الجوانب والمكونات تمثل مصادر اشتقاق للمراكز المنظمة.

التنظيم الأفقي:

وهي الطريقة التي يصمم بها منهج المدرسة لسنة واحدة فمرجعه الى خطة التنظيم الأفقي، بمعنى العلاقة بين التربية البدنية والمواد الأخرى مثل الفن، والعلوم، فالمراكز المنظمة تدمج المنهج ككل بحيث تحقق التكامل.

خصائص المراكز المنظمة

- هي إطار العمل الأساسي لتصميم المنهج وتنظيمه.
- أطر مرجعية مقصودة ومخططة مسبقاً.
- تساعد على اعمال الفكر لمصمم المنهج في الاتجاه الصحيح.
- تهيئ فرصاً أفضل لاختيار أكثر حكمة للأهداف.
- تهتم بالقيم النفس اجتماعية كأساس وليس كتعلم مصاحب أو ضمني.
- تفرز أهدافاً أكثر ارتباطاً بالمحتوى.
- تقدم أسساً متماسكة لباقي مكونات المنهج.
- تعزز الارتباط خلال استمرار وتتابع المحتوى.

- تقلل من التفاصيل غير الهامة، كما تمنع التكرار الجاف للمحتوى وتزيد من ثرائه. تعزز الترابط بين ما يقدم في المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية.

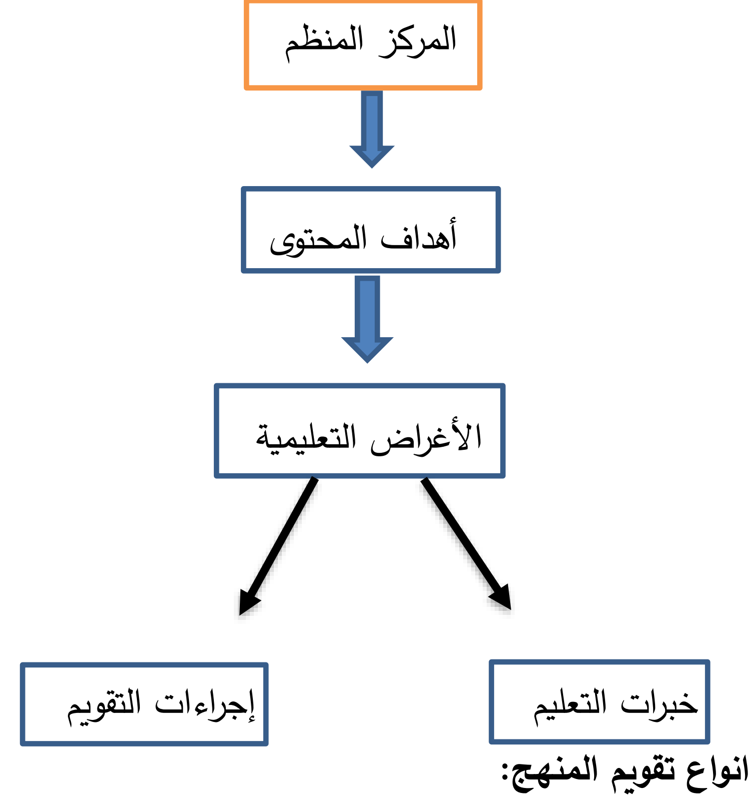
النموذج الأساسي لتصميم المنهج في التربية البدنية :

وهو عبارة عن إطار عمل لتصميم نموذج لبناء متماسك للمنهج هذا الإطار يعتمد على (المراكز المنظمة للمنهج) لا نقصد هنا بالتنظيم (تنظيم المحتوى والتتابع) ولكن نقصد بمراكز التنظيم المنظور العريض، والحصائل المقصودة والمخططة مسبقا والتي تحكم عملية تصميم المنهج وبنائه في خطوات متدرجة متتابعة متماسكة.

وهذا النموذج الاساسي يوضح العلاقة فيما بين مكونات المنهج حيث نقطة الانطلاق أو البؤرة تتمثل في (المراكز المنظمة) وهي لها تأثير مباشر في تطوير مكونات المنهج الأخرى، وأيضا في بعض الاجراءات الهامة.

وبابتكار (المراكز المنظمة) يتضح إطار العمل في المنهج والذي يعني (أي نوع من التعليم والتدريس يكون في البؤرة) وهذا يوصل الى أهداف المحتوى وصياغتها في عبارات تمدنا بالاتجاه العام للمنهج. بعد ذلك يتم سحب الاغراض التعليمية والمصاغة بأسلوب خاص لكي يضمن اتجاهاً محدداً لقياس الحصائل المتوقعة، يلي ذلك استنباط خبرات التعلم (الخبرات التعليمية) والتي هدفها مساعدة المتعلمين على التفاعل مع البيئة وتحقيق المفاهيم والقيم والاتجاهات المرغوبة والمهارات ثم أخيراً تطوير إجراءات
التقويم والتي تشير الى مدى ما حققه المتعلم.

والشكل التالي يوضح نموذج تصميم المنهج في التربية البدنية من وجهة نظر المراكز المنظمة



انواع تقويم المنهج:

كل انواع التقويم واجراءاته تهدف الى التعرف على قيمة وجدوى أو جدارة شيء ما ومع افتراض صلاحية المقياس من حيث الصدق أو الثبات فان البيانات التي تم تجميعها من المقياس تحول الى نوع من الحكم ونوع التقويم المستخدم يعتمد على القرارات التي تتبعه وتليه، ومن هذه النظرة يجب التميز بين نوعين من التقويم الأول هو التقويم التكويني أو البنائي والثاني هو التقويم النهائي.

التقويم التكويني (البنائي):

ان التقويم التكويني (البنائي) هو ذلك النوع من التقويم الذي يستخدم كأساس لمراجعة المواد وتنقيح البرامج وهو مسئولية مطوري البرامج والمواد فضلا عن أنه مسئولية المدرسين والإداريين وهو بذلك يهتم بجعل الانشطة والمواد تعمل على النحو المقبول المفترض لها. والتقويم التكويني يستخدم في مجال مناهج التربية البدنية والرياضة ليساعدنا في تقرير التعديلات أو التحسينات على منظومة التعلم حيث ما زالت هناك فرصة لإصلاح البرنامج فالتقويم التكويني يمكننا من تقرير ما يجب أن نستمر في تعليمه من وجهة نظر كل من المتعلم والمدرس وحتى يمكن التأكد من صلاحية المحتوى وهو يلعب بذلك دور التغذية المرتدة من منظور مدخل النظم فقد تكون المهارة الحركية المدرجة في البرنامج صعبة أو فوق مستوى المتعلم وهذا يستلزم اجراء تعديل لها أو تبسيطها أو حتى استبدالها بما يناسب سياق الغرض التعليمي ويتم ذلك باستخدام أدوات قياس مثل جلسات ما بعد الاداء والاستبيان، الاختبارات، وتقدير الزميل في العمل الزوجي وأنشطة اختبار الذات وغيرها.

التقويم النهائي (التجمعي):

وهو التقويم الذي يتم في نهاية اي خطة تعليمية أو نشاط لتقرير فعالية هذا النشاط. وغالبا ما يستخدم في التقويم النهائي أو التجمعي الناتج التحصيلي للمتعلمين كما ان من الاستخدامات الشائعة في منهاج التربية البدنية والرياضة تقويم المتعلمين في نهاية وحدة التدريس أو النشاط ويطلق على التقويم النهائي كذلك التقويم التجميعي لأنه يعتمد على تجميع البيانات أو الدرجات والتقديرات التي تعبر عن تقدم المتعلم خلال وحدة التعليم أو النشاط.

التقويم المرجعي المحك

وهو الذي يعتمد على تقدير الفرد بالنسبة لمستوى معين أكثر من تقدير أدائه بالنسبة لبقية الافراد أو بالنسبة لمتوسط الأداء في مجموعة.

فاذا سلمنا جدلاً بأن نتائج اختبار التهديف في كرة القدم قد رتبت المتعلمين في الصف ما بين ممتاز وجيد جداً، فان هذا الممتاز قد لا يصلح مستواه للعب في فريق كرة القدم بالمدرسة، لأنه ممتاز نسبياً أي بالنسبة لأقرانه، بينما اللعب في فريق المدرسة يتطلب مستوى آخر للأداء بعرفه خبراء اللعبة ويحددوه بغض النظر عن المستوى العام السائد، والمقارنة بين المتعلمين ليست عاملاً هاماً في سياق التقويم محكي المرجع.

الفصل السابع
المناهج الكشفية

المناهج الكشفية

لقد بدأت الحركة الكشفية عام (1907)، ومضت تشق طريقها بنجاح في جميع أنحاء العالم، لسمو أهدافها ومبادئها التي تنادي بالتمسك بالدّين، المُثل العليا، والقيم، والأخلاق الفاضلة، ولقدرتها على التطور المستمر بما يساعد على جعل أنشطتها وبرامجها تتماشى دائماً مع احتياجات الفتية، والمجتمع، ودوافع الحياة، وتقدّم العصر.

للحركة الكشفية الكثير من التعريفات بأَنَّها: حركة تربوية تطوعية غير سياسية موجهة للفتية والشباب مفتوحة للجميع دون تمييز في الأصل، أو الجنس، أو العقيدة ، (هدى إبراهيم وحسن علي،2011) نقلًا عن المنظمة الكشفية العالمية بأَنَّها: " حركة تعلّم ذاتي للشباب والشابات، وتتألف من المنظمات الكشفية الوطنية التي ينتمي إليها أعضاء من الشباب " .

ومن خلال التعريفات السابقة يتضح لنا أَنَّ الحركة الكشفية حركة تطوعية تعد الأفراد للحياة العامة عن طريق الاعتماد على الطبيعة بتآلف، وتآخي، وتفاهم، بعيداً عن السياسة، للإفادة من قدراتهم البدنية، والعقلية، والاجتماعية، للمشاركة في خدمة المجتمع وتنميته، لتكمل الأثر التربوي للأسرة والمؤسسات التعليمية.

والحديث عن المناهج الكشفية من المواضيع التربوية المهمة التي يحتاجها كل العاملين في مجال الحركة الكشفية ومنهم القادة الكشفيين والمتعلمين في جميع المراحل الدراسية. وتأتي أهمية هذا الموضوع من خلال الدراسات المتقدمة للقادة الكشفيين للصلة الوثيقة بين مفهوم المناهج بشكل عام ومفهوم المناهج الكشفية وحاجة القائد الكشفي الى هذه المفاهيم في الدراسات التأهيلية.

كما تبرز أهمية موضوع المناهج لكثرة ما يحصل من خلط في مفهوم المنهج، وذلك عندما يطلق مصطلح المنهج يتبادر الى الذهن مباشرة عند كثير من الناس حتى العاملين في مجال التعليم الى المحتوى أو الكتاب المدرسي، وهذا هو المفهوم الضيق للمنهج أو المفهوم التقليدي، وهو الذي وقف كحجر عثرة أمام مطوري المناهج أو تفعيل تطبيق جميع عناصرها. وحديثنا هنا عن المناهج التعليمية عامة والمناهج الكشفية خاصة لا ينطلق

من هذا المفهوم الضيق للمنهج وإنما ينطلق من المفهوم الواسع وهو الذي يتضمن جميع ما تقدمه المؤسسة التعليمية أو الاجتماعية الى المتعلمين فيها من معارف ومهارات واتجاهات وقيم وخبرات... الخ، تحقيقاً لرسالتها الكبرى في بناء الافراد وفقاً لأهداف تربوية محددة وخطة علمية سليمة بما يساعد على تحقيق نموهم الكامل جسمياً وعقلياً ونفسياً واجتماعياً وروحياً داخل المؤسسة وخارجها. وبهذا المفهوم يصبح للمنهج العديد من العناصر والتي من أهمها الأهداف الخاصة لكل منهج ولكل وحدة ولكل برنامج ومن عناصر المنهج أيضاً طرق التدريس وأساليب التعلم، والمحتوى بمختلف أوعيته، والوسائل التعليمية المستخدمة في ذلك، وأساليب وطرق التقويم والأنشطة المصاحبة لها داخل المؤسسة أو خارجها، وبناء على هذا المفهوم يقع الكثير من الناس في الخلط أو اللبس عند الحديث عن تطوير المناهج الكشفية وغيرها من المتخصص منهم وغير المتخصص بين مؤيد ومعارض للتطوير، من خلال عدم مقدرتهم على تحديد المفهوم الذي يريده من المنهج.

ان المناهج الكشفية أو التعليمية باتفاق الكثير من المنظرين في هذا المجال، يتم بنائها وتطوير جميع عناصرها السابقة الذكر على أسس أربعة هي:

1 – الأسس الفلسفية أو العقائدية والفكرية والتي تنطلق من عقيدة المجتمع نفسه المتمثلة في دينه وقيمه ومبادئه .

2 – الأسس النفسية والمتضمنة الاهتمام بحاجات المتعلم وقدراته وميوله وخصائص النمو لديه .

3 – الأسس المعرفية والتي تعني بالمحتوى المعرفي للمنهج من حيث مصادره وتصنيفاته وخصائصه .

4 – الأسس الاجتماعية والثقافية والتي يقصد بها، مجموعة المقومات أو الركائز ذات العلاقة بالمجتمع الذي يعيش فيه المتعلم وما يعايشه من مشكلات وظواهر اجتماعية.

وانطلاقاً من هذه المفاهيم فان معظم عناصر المنهج غير ثابتة وإنما متطورة بطبيعة الأسس التي تبنى عليها، ومن خلال ذلك فان المنهج الكشفي يعطي قائد الوحدة الكشفية حرية التطوير والتجديد وفق المبادئ والطريقة الكشفية المعروفة لدى جميع القادة، ولذلك تبرز أهمية إعداد الأدلة للقادة الكشفيين التي تساعدهم على اتقان وتحقيق أهداف الحركة الكشفية مع طلائعهم.

المنهج الكشفي

المنهج الكشفي: هو مجموعة من البرامج المتنوعة والتي تلبي احتياجات الكشاف وفق مرحلته السنية تحقيقاً لمبادئ الحركة الكشفية التي تسعى لتربية الفرد من جميع النواحي. واهداف المنهج الكشفي تكون بعيدة المدى ويجب تحقيقها خلال خطة زمنية طويلة والبرامج الكشفية ما هي إلا ترجمة عملية لها.

ويعرف ايضاً بأنه: هو ذلك الأسلوب التربوي الذي يهدف الى اعداد أفراد يتسمون بصفات معرفية و وجدانية ومهارية تؤهلهم لتحقيق نموهم الشامل جسمياً وعقلياً و وجدانياً وخلقياً وسلوكياً واجتماعياً، كما تؤهلهم للتحلي بالسلوك

القويم الذي يمثل حصيلة عمليات التوجيه المؤدي الى حُسن تكيفهم مع البيئة والمجتمع الذي يمثل الاطار القيمي العام الذي تتضمنه ثقافة المجتمع مع مراعاة الخصائص السنية للمراحل الأربعة (أشبال، الكشافة، الكشاف المتقدم، الجوالة).

ويمكن ان نضع تحديداً للمنهاج الكشفي من خلال مقارنته مع مكونات المنهج في منظوره العام، عبر خطواته التالية:

- ✓ تخطيط مسبق لعملية التعلم، تتضمن الأهداف والمبادئ والمحتويات (متطلبات الحصول على الشارات) والأنشطة والوسائل التقويم (التتويج بوضع الشارات المستحقة على الزي الكشفي خلال حفل بحضور مميز).
- ✓ المفهوم الشامل الذي لا يقتصر على المحتوى فقط، بل ينطلق من الأهداف والمبادئ لتحديد الطريقة ومكونات البرنامج الكشفي.
- ✓ بناء منطقي لعناصر المحتوى، الذي يتم على شكل وحدات، بحيث تتطلب عملية التحكم في وحدة معينة ضرورة التحكم في الوحدات السابقة، وفق تنظيم منطقي مترابط المكونات.
- ✓ تنظيم العناصر والمكونات بشكل يمكن من بلوغ الأهداف من فعل التعلم.

من خلال ما سبق نستنتج أن المنهج الكشفي يستمد وينبثق من المنهاج الحديث بمفهومه العام، ويمكن ان نصنفه بأنه سلسلة من الوحدات موضوعة بكيفية تجعل تعلم كل وحدة تتم انطلاقاً من فعل مندمج، شريطة أن يكون الفرد المستفيد قد تحكم في (القدرات) الكفايات الموصوفة في الوحدات

التعليمية والتدريبية بشكل جيد يساعده على اكتساب المعلومات والمهارات المختلفة.

وعلى القائد الكشفي أن يستخلص من هذه الأهداف العامة أهدافاً سلوكية قصيرة المدى يمكن تحقيقها خلال البرامج الخاصة بالمجموعة الكشفية وتطبيق برامج التي من شأنها رفع مستوى الكشاف وتأهيله للانتقال الى مستوى أعلى، وعند صياغة الأهداف السلوكية لا بد من مراعاة جملة من الشروط منها الوضوح والدقة وإمكانية القياس.

عندما نشأت الحركة الكشفية قام منهجها الكشفي التربوي على أسس مهمة منها:

الوعد:

هو الالتزام الذي يأخذه على نفسه كل من ينضم للحركة الكشفية طواعية ودون إكراه أو إرغام، ويتضمن ما يلي:

1- التزام بأداء الواجب نحو الله ونحو الوطن.

2- مساعدة الناس.

3- العمل بمقتضى قانون الكشافة.

القانون :

هو مجموعة من البنود التي تحتوي على الصفات الطيبة التي يسعى كل كشاف ومرشدة وقائد وقائدة الى التحلي بها، ليكون مثلاً صادقاً للمواطن الصالح ويجب على القائد أن يلتزم شخصياً بالوعد وبنود القانون، كما أنه هو المسئول الأول قبل مجلس الشرف والعرفاء عن سلوك أعضاء الوحدة.

فاذا كانت مسئولية الأفراد ومجلس الشرف تشمل تخطيط وتنفيذ البرنامج لاكتساب المعلومات والمهارات، التي تنمي القدرات البدنية والعقلية والروحية والاجتماعية، فان مسؤولية القائد والقائدة هي مراقبة سلوك الأفراد ومعاملتهم لأقرانهم وزملائهم والمحيطين بهم بهدف تنمية الاتجاهات الطيبة كحب الخير والمروءة والشجاعة في الحق لديهم.

ويشمل القانون على ما يأتي:

1- الكشاف صادق يوثق به ويعتمد عليه.

2- الكشاف مخلص لوطنه ورؤسائه.

3- الكشاف نافع ويساعد الاخرين.

4- الكشاف صديق للجميع وأخ لكل كشاف.

5- الكشاف يبتسم ولا يخشى الصعاب ويقابلها بصدر رحب.

6- الكشاف مقتصد.

7- الكشاف مؤدب.

8- الكشاف مطيع، يطيع الأوامر.

9- الكشاف رفيق بالحيوان.

10- الكشاف نظيف في فعله وفكره وفي عاداته ومظهره.

ويجب أن تنعكس هذه المفاهيم والقيم في مناهج الكشافة في جميع مراحلها المختلفة، وقد روعي أن تكون شاملة في توجهاتها من حيث التربية الدينية والاجتماعية والثقافية والرياضية والصحية... الخ، وكل ما هو ذو صلة بحياة النشء وأساليب وطرق تشكيل شخصياتهم وإعدادهم ليكونوا مواطنين صالحين ومصلحين لغيرهم. وانطلاقاً من مبادئ الحركة الكشفية وتبنيها

للمفهوم الواسع للمناهج، تؤدي برامج الوحدات الكشفية دوراً هاماً في تربية الشباب تربية متكاملة تشمل على جميع جوانب التربية الحديثة. ومن هذه الجوانب التربية الجسمية والصحية والتربية العقلية أو الفكرية والتربية الوجدانية أو العاطفية والتربية الاجتماعية والوطنية، والتربية الكشفية وفقاً للأهداف السلوكية لكل مجال أو برنامج. وقد أشارت الدراسات على أنه يقبل على الحركة الكشفية كثير من الشباب من المتعلمين في المدارس والجامعات نظراً لوضوح أهدافها وسهولة صياغتها الى أهداف سلوكية من قبل القادة المؤهلين تأهيلاً تربوياً وكشفياً وإمكانية تحقيق هذه الأهداف سواء كانت معرفية أو وجدانية أو مهارية في نفوس النشء وسلوكهم، وأيضاً لاشتمال مناهجها على البرامج والأنشطة المتنوعة الشيقة والمعتمدة والنافعة.

وتترجم المناهج الكشفية بمفهومها الواسع الأهداف التربوية للحركة الكشفية في جميع مراحلها والتي تشمل:

1- مجال التربية الدينية.
2- مجال التربية الوطنية.
3- مجال التربية الاجتماعية والبيئية.
4- مجال التربية الصحية.
5- مجال التربية الرياضية.
6- مجال التربية العقلية والأنشطة العلمية.
7- مجال التربية والفنون الكشفية.

ويتم ذلك من خلال الطرق الكشفية والوسائل التربوية والأنشطة الخلوية، ويتم التخطيط لأنشطة وبرامج هذه المجالات وفقاً لحاجات ومتطلبات النمو

لدى الأعضاء. وتنفذ هذه البرامج عبر أساليب التعليم والتعلم الكشفية المعروفة لدى القادة والمربين الكشفيين مثل:

- ✓ حياة الخلاء (الرحلات الخلوية).
- ✓ التعليم بالممارسة.
- ✓ نظام الطلائع (التعليم التعاوني).
- ✓ نظام شارات الهواية (تفريد التعليم).
- ✓ نظام المثل والمبادئ.
- ✓ نظام البرامج المتدرجة والمثيرة.
- ✓ تعويد الفتية والشباب على المشاركة في الأعمال الخيرية والتطوعية.

وتختلف طرق تعليم الكشافة حسب مراحلها الكشفية ومراحل نموهم الجسمي والنفسي والانفعالي. وتشير الدراسات العلمية الى أن للمناهج والأنشطة الكشفية دوراً كبيراً في تفعيل دور الشباب في مجتمعاتهم وتعويدهم على الصبر والتحمل، واحترام الغير، والقيام بعمل الخير للغير أو للأخرين، وفعله للمحتاجين.

والأنشطة الكشفية كغيرها من الأنشطة الأخرى مكملة للعملية التربوية داخل المدارس والجامعات وخارجها. وهناك الكثير من المعارف والقيم والمهارات المفيدة للفرد ومجتمعة لا يمكن أن تتهيأ البيئة المناسبة لتحقيقها وكتسابها للشباب إلا عن طريق البيئة الكشفية وبرامجها، أيضاً هذه البرامج تغرس وتؤكد المفاهيم والقيم الموجودة في المناهج الدراسية بطرق وأساليب متنوعة ومختلفة عن طريق التدريس الموجود داخل أروقة المدارس والجامعات والفصول والقاعات الدراسية، ومن هذه الطرق الكشفية التي أثبتت نجاحها

وأثرها التربوي في سلوك الكشافة والجوالة (التعليم التعاوني) عن طرق نظام الطلائع داخل الوحدات الكشفية وهذه سمة من السمات التربوية في الحركة الكشفية منذ نشأتها الى اليوم الحاضر.

وقد أصبح التعليم التعاوني من أكثر الطرق التعليمية نجاحاً في تحقيق الأهداف التربوية في التعليم العام وأصبحت تركز عليه البحوث الاكاديمية في كليات التربية والعلوم الإنسانية في جامعات العالم، وتقيس أثره على التحصيل الدراسي في المواد المتنوعة، وقد سبق النشاط الكشفي التعليم النظامي في تطبيق هذه الطريقة وإثبات نجاحها في تعلم واكتساب المهارات والقيم والمعارف المتنوعة. كما أن المناهج والبرامج الكشفية تساعد المتعلمين المشاركين فيها على النجاح والتفوق في مواجهة الجمهور وتعويدهم على المهارات الإدارية والقيادة.

مكونات المنهج الكشفي

من أهم مكونات المنهج الكشفي:

1 – الأهداف:

تنقسم الأهداف الى ثلاثة أقسام (مستويات) كل قسم يعتمد في حقيقته على ما بعده وهو يكمل ما قبله، وهذه المستويات هي:

– المستوى الأول:

الغايات والاهداف العامة وتسمى المنهج الموصي بتعليمه أو السياسات العامة، وفي المنهج الكشفي أهداف الحركة الكشفية تعتبر من هذا النوع.

– المستوى الثاني:

الأهداف الوسطى وهي أقل عمومية من سابقتها وتخضع للتطوير حسب الحاجة الى ذلك، وهي مستمدة من الغايات والسياسات العامة ومن أمثلتها أهداف مراحل التعليم، وفي المنهج الكشفي مثل: أهداف مرحلة الشبل، الكشاف، الكشاف المتقدم، الجوال، أو أهداف مجالات المناهج الكشفية أو أهداف المناسبات والتجمعات الكشفية الكبرى.

- المستوى الثالث:

الأهداف الخاصة أو الإجرائية، وهي من أهم وأكثر الأهداف مرونة وقابلية للتطوير من قبل المنفذين، ومن أمثلتها في المنهج الكشفي: أهداف كل برنامج أو مناسبة داخلي أو خارجي، فردي أو جماعي. وللقائد الكشفي دور كبير في إعداد هذا النوع من الأهداف على خصائص النمو لدى المرحلة المستهدفة واحتياجاتهم، ومراعاة حاجات المجتمع وامكاناته. كما ينبغي أن تكون هذه الأهداف مشتملة على جميع مجالات الأهداف وهي: المجال المعرفي بمستوياته، والمجال الوجداني بمستوياته، والمجال المهاري بمستوياته. وأن تكون قابلة للتحقيق والقياس، وأن يكون بعضها يكمل بعضا.

2 – المحتوى:

المحتوى أياً كان وعاؤه كتاباً أو أقراصاً مدمجة أو برنامج للهيبرميديا على جهاز الكمبيوتر أو الهواتف الذكية أو أدلة للكشاف أو القائد، من العناصر الهامة التي يحتاج وضعها الى دراسة ومشاركة كل من له صلة، والاستفادة من الإمكانات الحديثة والمتغيرات الجديدة. كما أنه لابد من عرضه على خبراء

ومحكمين لاستمراره وقتاً أطول واعتماد الكثير من القادة الكشفيين عليه، خاصة المبتدئين منهم وحديثي الخبرة.

3 – طرق التدريس والتعليم:

لا يمكن أن تتحقق الأهداف إلا إذا استخدمت طرق مناسبة للأهداف ولمستوى نمو المتعلمين وللإمكانيات المتاحة، وهناك استراتيجية للتدريس تنبثق منها طريقة أو طرق التدريس المستخدمة لهذا النشاط، والأساليب بذلك تكون داخل الطرق ووسائل التعليم. وللقائد الكشفي دور كبير في تفعيل هذا العنصر وتنويعه وتطويره وتدريب نفسه، والمشاركة في الدورات التي تنمي مهاراته، كما أنه على القائد الكشفي تقويم طرقه التي يستخدمها وعلاقتها بتفاعل المتعلمين وتحقيق أهداف الدرس.

وهناك نظريات متعددة تفسر عملية التعلم ومن خلالها يمكن ذكر بعض المبادئ التعليمية المبنية على هذه النظريات وهي:

- ✓ المتعلم صغيراً أو كبيراً لا يستطيع أن يتعلم شيئاً إلا إذا كان مستعداً له، ويشمل ذلك الاستعداد الجسمي والعضلي والعقلي والنفسي واللغوي.
- ✓ بعد توفر الاستعداد للمتعلم لا بد من وجود دافعية اليه، فقد يكون قادراً على تعلم شيء ما، ولكنه في حاجة الى ما يدفعه اليه، وقد يكون الدافع داخلياً أو خارجياً.
- ✓ يكون التعلم أكثر كفاية وتأثيراً حينما يرتبط بأغراض ودوافع المتعلم.

- ✓ النمو والتعلم عمليتان مستمرتان ومتصلتان، بالرغم من أن علماء النفس يقسمون نمو الانسان الى مراحل عدة، إلا أنهم يؤكدون أن عملية النمو عملية متصلة.
- ✓ يختلف كل طفل عن الاخر في سرعة التعلم.
- ✓ يتعلم متعلمون عدة أشياء في وقت واحد.
- ✓ المتعلمون يكون تعليمهم أفضل إذا كان العمل ملائماً لمستوى نضجهم.
- ✓ المتعلمون يتعلمون بطريقة أفضل من خلال الخبرات المتصلة بالحياة.
- ✓ هناك فروق فردية بين المتعلمين سواء كانت جسمية أو عقلية أو عاطفية أو اجتماعية أو معرفية أو لغوية.
- ✓ السلوك الإنساني معقد وليس بسيطاً، ولا يمكن الحكم عليه بمجرد الملاحظة.
- ✓ تتأثر جوانب التعليم ومجالاته ببعضها.
- ✓ تساعد المواقف الاجتماعية الإيجابية على النضج.

4 – الوسائل التعليمية:

أن الوسائل التعليمية أثبتت دورها الفعال في تحقيق الأهداف المرجوة، وتفعيل دور المتعلمين، من خلال مشاركة جميع الحواس حسب الوسيلة المستخدمة. ويجب على القائد الكشفي أن يعتني باختيار الوسيلة التعليمية المناسبة، وأن تكون مرتبطة ارتباطاً مباشراً بموضوع الدرس وأن لا تكون سبباً

لضياع الوقت، كما ينبغي أن تكون مناسبة لمستوى نمو المتعلمين، وتزخر الأنشطة الكشفية بالوسائل التعليمية.

5 – النشاط:

يعتبر النشاط من عناصر المنهج التي تساهم في تحقيق الأهداف، وسواء كان النشاط داخل الفصل أو خارجه، مصاحباً للمادة أو منفصلاً عنها. وقد نشأ نوع من المناهج يسمى (بمنهج النشاط) تم العمل به في بعض الدول، وحظي باهتمام التربية الحديثة. والحركة الكشفية في أصلها نشاط شبابي ينبع من حاجاتهم واهتماماتهم ويعتمد في تنفيذه على الطريقة الكشفية.

6 – التقويم:

تقويم التعليم أو التعلم عبارة عن مجموعة من الأحكام التي نزن بها جميع جوانب التعلم والتعليم، وتشخيص نقاط القوة والضعف فيها بقصد اقتراح الحلول التي تصحح مسارها. والتقويم هو الأداة التي تكشف لنا مدى تحقيق الأهداف ودرجته. والتقويم يدخل في كل عملية تربوية، وفي كل عنصر من عناصر المنهج المتقدمة. ومنها التقويم الختامي، والتقويم التشخيصي، وتتنوع أهداف التقويم وطرقه و وسائله حسب الغرض المعد من أجله، ولذلك على القائد الكشفي أن يراعي هذا الامر في جميع برامجه ومع أفراد وحدته، مستخدماً الأداة التقويمية المناسبة مثل: الاستمارة أو المقابلة أو الاختبار أو الملاحظة.

أهداف الحركة الكشفية

تتحدد أهدافها بما يأتي

1 – الناحية التربوية:

تهدف إلى بناء الإنسان ذي الشخصية الجيدة، بوصفهِ الهدف والقيمة الأساسيّة في المجتمع، وتؤكد الحركة الكشفية على المُثل العليا، وتعميق الشعور بالمسؤولية، وصولًا لبناء إنسان صحيحٍ سليم ، من خلال نشاطات وبرامج متنوعة.

2 – الناحية الاجتماعية:

تهدف إلى بناء علاقات إيجابية متينة بين الافراد.

3 – النظام:

هو من الأهداف التي تسعى إلى ترسيخها الحركة في فتياننا وفتياتنا، لينشؤوا تنشئة صحيحة، ويُعدّ النظام دليل رقي الأمم.

4 – التجوال:

تُعنى الحركة الكشفية بالتجوال، وإقامة الرحلات لتنمية صفة الاستقلال، والاعتماد على النفس، وهو وسيلة من وسائل الترويح الهادف التي تزداد فيها المعارف والخبرات، ويساعد على فهم الحقائق لتوسيع المدارك الثقافية، وينمي حب الابتكار بتفاعل بعضهم مع بعض ومع الطبيعة.

مبادئ الحركة الكشفية

حتّى يمكن تحقيق اهداف الحركة الكشفية لابد من مراعات مجموعة من القوانين والمعتقدات التي يجب اعتمادها وهي ما يطلق عليها مبادئ الحركة، وهي ثلاثة مبادئ رئيسة هي:

1. **الواجب نحو الله:**

التمسك بمبادئ الدِّين والعمل بها، والحرص على أداء الشعائر والالتزام بالقيم والفضائل.

2. **الواجب نحو الآخرين:**
- ولاء الإنسان لمجتمعه.
- توثيق الصداقة، والدعوة إلى السّلام محلياً، ووطنياً، وعالمياً.
- عدالة مطالب الآخرين.
- الإخوة والتفاهم بين الشباب.
- احترام كرامة الإنسان وحقوقه.
- المشاركة في تنمية المجتمع.
- حماية البيئة الطبيعية والمحافظة عليها، وعدم استنزاف مصادرها الطبيعية، حتّى لا يختل التوازن بين مكوناتها.

3. **الواجب نحو الذات:**
- معرفة الذات، وتنمية القدرات الشخصية.
- احترام الذات والثقة بالنفس.

فوائد الحركة الكشفية:

1. تعطي الفرصة للحياة في الخلاء بين أحضان الطبيعة الوارفة للوقوف على مباهجها الخلابة التي توحي بأسرار القدرة الإلهية.
2. تشبع غريزة حب الاستطلاع، والدقة في العمل، والتعرف على مختلف محتويات البيئة، والكائنات الحية جميعها، وطريقة نموها، وتفاعلها مع البيئة والظروف المحيطة بها.

3. التعويد على الحياة الاجتماعية، ومعايشة الآخرين وخدمتهم، والتعاون معهم، وتحقيق المتعة، واكتساب الصداقات والخبرات.
4. يتعلم الكشاف بوساطتها الاعتماد على النفس، وتحمل المسؤولية، والصبر في سبيل التعلّم، طاعة قائده، والعمل بتوجيهاته، كما تنمي فيه المروءة، وعمل المعروف.
5. تراعي المواهب وتنميها، وتفتح مجال الإبداع، وتعود على دقة الملاحظة.
6. توسع المدارك، وتثري المعلومات، وتزيد من ثقافة المنتسبين لها.
7. تربي في النفوس الصدق في القول والعمل، والإخلاص، والأمانة، والتعاون، واحترام الكبير، وفعل الخير، وحسن المعاملة، والالتزام بالنظام.
8. تزود بالمعارف، والمهارات، والخبرات، وتلبي احتياجات وبناء أجسادهم، وعقولهم، وتوسيع مداركهم.

تنقسم أنشطة المناهج الكشفية الى:

- سلوك شخصي: يهدف الى التنمية الروحية والفكرية والالتزام بالمثل والقيم.
- نشاط فردي: يهدف الى تنمية الروح الفكرية والبدنية والاجتماعية واتقان المهارات، وتحقيق الذات، والتقدم.
- نشاط جماعي: يهدف الى تنمية الروح الفكرية والبدنية والاجتماعية والاندماج في مجموعة صغيرة، والتفاعل مع المجتمع.

أسس وضع المناهج الكشفية

ترتكز المناهج الكشفية عند وضعها الى الأسس الأتية:

- ✓ أهداف ومبادئ الحركة.
- ✓ حاجات وميول الفتية والفتيات.
- ✓ حاجات المجتمع.
- ✓ الأغراض التربوية الملائمة لكل مرحلة.
- ✓ مجالات التنمية الشخصية.
- ✓ الأنشطة الملائمة لكل مرحلة.

الأهداف العامة للمناهج الكشفية

تعد الحركة الكشفية من المؤسسات التربوية التي لها دور مهم في تربية الناشئة، وبناء شخصية المواطن الصالح الذي يعي دورة في الحياة وقد وضعت المناهج الكشفية لتحقيق الأهداف في المجالات الأتية:

1- مجال التربية الدينية:

- o بناء العقيدة الإسلامية لدى الناشئة على أساس من الدراسة والفهم والاقناع، وترسيخ الولاء في النفوس للإسلام والاعتزاز به، والعمل على تحقيق قيمه ومبادئه. واحترام الأديان السماوية الأخرى.
- o تحقيق النمو الشامل للفرد، خلقياً، وجسمياً، وعقلياً، واجتماعياً.
- o تحقيق التوازن السليم بين جوانب نمو الفرد، باعتبار ان كلاً منها يؤثر في غيره ويتأثر به.
- o الاهتمام بالعلم، وتأكيد العمل بمقتضاه، وربط النظرية بالتطبيق.

- تنمية القدرة على التفكير السليم، والنظر الصحيح، وإصدار الأحكام السليمة.
- تنمية الميول السليمة، والاتجاهات الصالحة، لدى الفرد، وتحريره من عبودية الأهواء والشهوات.
- التحرر من الخرافات والاوهام والعقائد الفاسدة والتقليد الأعمى، واكتساب الاتجاهات والقيم الإسلامية الرفيعة، واتخاذها أساساً لأداء الأعمال وتوجيه السلوك وإقامة العلاقات. ونشر التسامح والحب مع كل الطوائف والأديان.
- تنمية الشعور بالانتماء الاسري، ونمو العلاقات الأسرية المتينة التي تؤدي الى حسن رعاية الأبوين للأبناء، والى بر الأبناء بالوالدين مع الوعي الكامل بالحقوق والواجبات الأسرية.
- اصلاح الفرد ليكون عضواً نافعاً في مجتمعه، يحس بمشكلاته، ويشارك في تحقيق أهدافه وخطط تنميته.
- إقامة العلاقات الاجتماعية على أسس متينة، من التراحم والمودة والايثار والتضحية والعفو عند المقدرة، وغيرها من القيم التي دعا اليها الإسلام وأكدها.
- نشر أساليب التعاون والتضامن والتكامل والشورى والعمل بروح الفريق.
- التوعية بالمشكلات والتحديات التي تواجهها الأمة في الوقت الحاضر، مع التسلح بالقدرات اللازمة للتغلب عليها.

2 – مجال التربية الاجتماعية:

- تنمية المعارف والمهارات والاتجاهات التي تساعد الافراد على التعرف الى خصائص بيئتهم الطبيعية وإمكاناتها، وكيفية استثمارها وتنميتها والمحافظة عليها من خلال، التوعية بأسباب تلوث البيئة والنتائج المترتبة عليها، والعمل على صيانة البيئة والمحافظة عليها.
- معرفة ما يواجه المجتمع من مشكلات وتحديات وأساليب مواجهتها، والعمل على نمو الفرد واكسابه الاتجاهات المناسبة نحو العمل والإنتاج والتعاون وبذل الجهد وتحمل المسؤولية.
- ادراك الفرد لحقوقه وواجباته، باعتباره مواطن، وما يتصل بذلك من وعي والتزام بالقوانين.

3 – مجال التربية العقلية والأنشطة العلمية:

- اكتساب الافراد الأساسيات الثقافية والوظيفية التي تفيد في تقدم المجتمع، وتنمية قدرة الأفراد على التفكير الناقد، ومناقشة الأمور، وإصدار الاحكام عليها.
- والإفادة من المنجزات العلمية والتقنية الحديثة في نشر الثقافة والحصول عليها لتنمية المجتمع.
- اكساب الافراد لمهارات التعلم الذاتي، ليصبحوا قادرين على الوصول الى مصادر الثقافة بأنفسهم والاستفادة منها.
- الاستفادة من الثقافات الأخرى، والانتفاع بتجارب الاخرين، بما يتفق مع ثقافتنا ومبادئنا العربية الإسلامية.
- اكتساب الافراد القدرة على اختيار التخصص الدراسي الاكاديمي والمهني في الوقت المناسب.

4 – مجال التربية البدنية:

- تحقيق النمو الجسمي السليم للفرد، عن طرق التغذية الصحيحة والرعاية الطبية، والرياضة البدنية، والثقافة الصحية.
- تكوين العواطف السليمة، تحقيقاً لتكامل شخصية الفرد، بحيث تتوافر له قوة الإرادة، والشعور بالأمن، والثقة بالنفس.
- تكوين العادات السلوكية السليمة، والقدرات العقلية، وممارسة الأسلوب العلمي في التفكير.
- النمو الاجتماعي السليم للفرد، بحيث يدرك موقعه في المجموعة، وحاجته للانتماء اليها، وضرورة العطاء والتضحية في سبيلها، واكتساب المهارات والعمل الجماعي اللازم لتقدم كل من الفرد والمجتمع.

5 – مجال التربية الوطنية:

- تعميق روح الولاء والانتماء للوطن، والاعتزاز به، وحب الدفاع عنه، في نفوس الفتية والفتيات.
- تأكيد مفهوم الملكية العامة، والتعرف على القوانين واحترامها، والعمل على تطبيقها، وإتاحة الفرصة للفتية والفتيات للتعرف على المعالم التاريخية، والثروات المتوفرة في البلد، والشخصيات التاريخية التي أسهمت في بناء الوطن والدفاع عنه.

6 – مجال التربية الصحية:

- غرس العادات الصحية السليمة في نفوس الكشافة، ونشر الوعي الصحي بينهم.

- اكساب الكشافة المعلومات الخاصة بأجهزة الجسم، ووظائفها وكيفية المحافظة عليها.
- اتاحة الفرصة للكشافة للتعرف الى قواعد الصحة العامة وممارستها في حياتهم اليومية.
- تنمية وعي الكشافة بالتغيرات الفسيولوجية التي يمر بها الجسم في مراحل نموه.
- تنمية معارف الكشافة عن طريق معرفة الغذاء الصحي المتكامل، والامراض المعدية، أسبابها، وأعراضها، وطرق الوقاية منها، وكذلك مبادئ ومهارات الإسعاف الاولي، وأضرار تعاطي المنبهات والمنشطات والمواد المخدر.

المراحل الكشفية

يهتم نظام المراحل الكشفية بتقسيم الأعضاء الى مستويات مختلفة حسب الاعمار إذ يساعد على تشكيل فرق أكثر تجانساً فتكون برامجهم وأنشطتهم مناسبة للجميع ويقترن نظام المراحل من نظام التقسيم المدرسي (الابتدائي، المتوسط، الاعدادي، الجامعي). ويكون التوزيع الى أربعة مراحل وكما يلي:

1- مرحلة الاشبال.
2- مرحلة الكشافة.
3- مرحلة الكشاف المتقدم.
4- مرحلة الجوال.

الأهداف التربوية لمرحلة الاشبال والزهرات (8 – 11) سنة:

- ✓ تحسين عمل أجهزة الجسم الداخلية وتنمية اللياقة البدنية.
- ✓ اتباع القواعد الصحيحة في الغذاء والنظافة العامة.
- ✓ الاندماج في المجموعات الصغيرة والعمل معها.
- ✓ استكشاف الميول والهوايات الشخصية وتنميتها.
- ✓ الاقتداء بالكبار، لاكتساب الخبرة وتنمية الثقة بالنفس.
- ✓ تنمية حب الاستطلاع والمغامرة.
- ✓ ربط وتكوين العلاقات بين الأشياء لاكتساب مفاهيم وحقائق جديدة وإتاحة الفرصة للتعلم بالممارسة.
- ✓ التعرف على مفهوم الوطن والعائلة وأهميتهم للفرد والمجتمع.
- ✓ التعرف على قدرة الله سبحانه وتعالى وعظمته وإتاحة الفرصة للقيام بالواجبات الدينية.
- ✓ اكتساب القيم الحسية والمعنوية للحركة الكشفية.

خصائص النمو في مرحلة (الاشبال و الزهرات) وطرق اشباعها:

- الخصائص:

1- زيادة في الطاقة الحركية.
2- حب الاستطلاع.
3- سعة الخيال.
4- حب المرح والصياح.
5- الرغبة في اقتناء الأشياء.
6- سرعة الاستثارة وكثرة الصياح.
7- الميل الى تكوين الجماعة.

طرق الاشباع:

1- الألعاب والرقصات.

2- الخروج للخلاء ومشاهدة الطبيعة.

3- القصص والتمثيل.

4- الغناء واستخدام الآلات.

5- جمع الأشياء، شارات الهوايات.

6- الصيحات والأناشيد.

7- الزي ونظام السداسيات.

الأهداف التربوية لمرحلة الكشافة والمرشدات (12 – 14) سنة:

- ✓ تنمية القدرات والمهارات البدنية والصحية.
- ✓ الربط بين التغيرات البدنية في هذه المرحلة ومتطلباتها.
- ✓ اكتشاف الميول والهوايات الشخصية لدى (الفتية والفتيات) وتنميتها.
- ✓ تقوية العلاقات والثقافات والاجتماعات والسلوك القويم مع الجماعة.
- ✓ اكتساب المهارات القيادية في العمل الجماعي.
- ✓ اكتساب مفاهيم جديدة نحو البيئة.
- ✓ التفكير بطريقة صحيحة لحل المشكلات.
- ✓ غرس القيم الدينية لديهم.
- ✓ غرس القيم الأخلاقية والاجتماعية لديهم.
- ✓ تنمية الولاء للوطن لديهم.

خصائص النمو في مرحلة الكشافة والمرشدات وطرق اشباعها:

الخصائص:

1- الميل الى الجماعة.

2- الميل الى الاعتماد على النفس.

3- حب المغامرة.

4- تغيرات جسدية.

5- الاخوة العالمية وحب الناس من مختلف البلاد.

طرق الاشباع:

1- نظام الطلائع والألعاب الجماعية.

2- حياة الخلاء.

3- الأنشطة الاستكشافية والمغامرة والتسلق.

4- حضور الحفلات، المناسبات الجماعية، شارات الهوايات.

5- الوعد، القانون، اللقاءات العربية، أنشطة الخدمة العامة.

الأهداف التربوية لمرحلة الكشاف المتقدم والمرشدة المتقدمة (15 – 17) سنة:

- ✓ التعرف على التغيرات الواقعة على الأجهزة البدنية وقبولها.
- ✓ تنمية الصفات البدنية (قوة، سرعة، تحمل، مرونة) لتحسين الكفاءة البدنية.
- ✓ استكشاف القدرات الحرفية (المهنية) وتحسينها.
- ✓ القيام بأدوار حقيقية مفيدة للمجتمع.
- ✓ استخدام الأسلوب الديمقراطي في المناقشة والعمل.
- ✓ تنمية القدرات العقلية لحل القضايا الشخصية والاجتماعية.
- ✓ تنمية قدرات الابتكار لدى الفتية والفتيات.

- ✓ تثبيت المفاهيم الشخصية والاجتماعية والصحية.
- ✓ الالتزام بالوعد وصفات القانون.

أسلوب تطبيق المناهج الكشفية

1 – التعلم بالممارسة

تقوم المناهج الكشفية على اكتساب المهارات والاتجاهات والقيم من خلال الممارسة العملية للكشافين، يعني ذلك النمو كنتيجة للخبرات العملية المكتسبة حيث يخالف التلقين النظري ، وهو عبارة عن أسلوب فعال يكتسب الفتيان من خلاله المعارف والمهارات والاتجاهات ويمثل الاسلوب العلمي للكشفية في التربية والذي يقوم على مبدأ التعلم من خلال الفرص المتاحة لاكتساب الخبرات الناتجة عن متابعة الاهتمامات والتعامل مع مجريات الحياة اليومية. ويعرف (ممدوح عبد المنعم و احمد محمد،1992) الممارسة " مرور الفرد بمجموعة من الخبرات المنظمة نسبياً، والخبرة أساس لاكتساب المعلومات والمهارات ". والخبرة عرفها (يوسف و نايفة قطامي،2000) بأنها " الموقف الذي يواجهه المتعلم من مثيرات بيئية يتفاعل معها وتحدث تغيراً لديه بفعل هذا التفاعل ". ويذكر (عبد الرزاق عبد الله و مؤيد حميد،2007) ان ما نقرأه قد ننساه وما نراه قد نتذكره، أما ما نمارسه فأننا لن ننساه أبداً وبالإضافة إلى ذلك فان ممارسة العمل لإتقانه غالباً ما تتطلب وقتا اقل كثيراً مما تتطلبه القراءة أو الاستماع أو المشاهدة...فالكشفية ليست معلومات تحفظ أو توجيهات تقرأ وانما هي مهارات تكتسب عن طريق التطبيق والممارسة العملية ، وان استعداد الفتى للعمل والتعلم أكثر من استعداده للتلقي، والفكرة في الكشفية أن التعلم يجب أن

يكون بالمشاهدة والممارسة والتجربة، والبرنامج الذي لا يعتمد على مفهوم التعلم بالممارسة والتجربة لا يعتبر برنامجاً كشفياً، ومن هنا فان التعلم بالممارسة هو تأكيد لحركة الانشطة بما يساعد على تعديل السلوك واكتساب الخبرات. وتذكر (فاطمة ياس وعصام الدين شعبان،2013) ان الممارسة في مجالات الانشطة الكشفية لا تخضع لمعايير محددة فلا يجب أن يتدرب الفتية والفتيات مثلاً ، على إعداد حقيبة الاسعاف أو تقسيم حقيبة الظهر بطريقة واحدة، بل يجب أن تترك حرية الممارسة لهم ليتعلموا ما يريدون بالطريقة التي يفضلونها... وما يمكن تعلمه عمليا لا داعي لتعلمه نظرياً، فالحديث الطويل عن استعمال الحبال لا قيمة له إذا ما قورن بالتدريب العملي مباشرة مع التطبيق في الخلاء.

وهنا يؤكد (نزهان العاصي،2017) أن للممارسة شروط وهي:

أ – تنوع الممارسة.

ب – كمية الممارسة.

ج – توزيع الممارسة.

د – أشكال الممارسة.

أ – تنوع الممارسة:

يعتبر التنوع من إحدى خصائص الممارسة التي تنمي من فرص النجاح في المواقف الجديدة ويزيد من خبرات المتعلم أثناء الممارسة، ويشمل ذلك التنوع في خصائص البيئة التي تتم فيها الممارسة بالإضافة إلى التنوع في اشكال المهارة المتعلمة نفسها، ومن خلال تنوع الممارسة تكون الفائدة في زيادة القدرة على أداء المهارة في المواقف المستقبلية، ويعني ذلك أن المتعلم

يصبح قادراً على التكيف مع الظروف الجديدة التي قد تصادفه خلال المواقف المتغيرة، ويرجع السبب في المكاسب التي يحققها التنوع في الممارسة الى أنه كلما زادت كمية تنوع الممارسة كلما زادت كمية أخطاء الأداء خلال الممارسة، ومن خلال نتائج الأبحاث التي تؤكد على ان زيادة أخطاء الأداء تؤدي الى تعلم افضل منه في حالة قلتها وخاصة عند حدوثها في بداية عملية التعلم. ويكون التنوع في الممارسة هنا من خلال ممارسة النشاطات الكشفية في ظروف مختلفة: داخل القاعات وخارجها، في أماكن الخلاء التي تقام فيها المخيمات الكشفية، وكذلك في ظروف جوية مختلفة، والتنوع في استخدام الأدوات والمختلفة خلال النشاطات الكشفية.

ب – كمية الممارسة:

والمقصود بكمية الممارسة وهي الفترة التي يستغرقها الفرد في ممارسة مهارة معينة، حيث أنه مع زيادة الممارسة يصبح الأداء أفضل عند التعرض لمواقف مستقبلية جديدة. حيث يعزى دائماً الأداء الجيد للمهارات الكشفية وبصورة مباشرة الى كمية ممارسة المتعلم للمهارات. فكمية الممارسة المخصصة للمهارات ذات أهمية كبيرة في تعلم المهارات الكشفية وخاصة إذا ما كان الهدف هو زيادة خبرة المتعلم في هذه المهارات. ومن خلال ما سبق في كمية الممارسة يظهر لنا التعلم الزائد والمقصود به هو استمرارية الممارسة لأكثر من الكمية المطلوبة لتحقيق مستوى أداء محدد، أي الممارسة الإضافية لبرنامج التعلم للمهارات، فمن المكاسب المهمة للممارسة الإضافية تأتي من خلال إذا ما اعتبرنا أن تعليم المهارات الكشفية هو وضعها في صورة برنامج حركي يتم تخزينه فان الممارسة الإضافية سوف تساعد على تقوية عمومية

هذا البرنامج، بمعنى القدرة على استخدامه تحت مختلف الظروف، وبالتالي السرعة في استدعاء هذا البرنامج وتنفيذه عند الحاجة. ومن ناحية اخر تكون الممارسة الإضافية هي الوسيلة التي يستطيع من خلالها المتعلم زيادة ثبات التوافق والتحكم في أداء المهارة.

ج – توزيع الممارسة:

من المتغيرات المهمة التي يجب أن يراعيها من يقوم بعملية التعليم للمهارات الكشفية هو ما يعرف بتوزيع أو جدولة فترات الممارسة والراحة، وذلك من خلال عدد مرات الممارسة خلال الأسبوع وعدد الساعات في كل وحدة تعليمية إضافة الى تنظيم الممارسة والراحة داخل الوحدة التعليمية، وهناك نوعان من جدولة الممارسة، الممارسة المكثفة تشير إلى زيادة زمن الممارسة بدرجة كبيرة عن زمن الراحة بين المحاولات وعدد الوحدات التعليمية يكون قليل. أما الممارسة الموزعة يكون زمن الراحة بين المحاولات مساوي أو يزيد قليلا عن زمن الممارسة مع زيادة عدد الوحدات التعليمية.

د – أشكال الممارسة:

وتتحدد وفقاً لدرجة تعقيد أو صعوبة المهارة ومستوى المتعلم وتتضمن:

– الممارسة الكلية: تعطي للمتعلم شعوراً أفضل بانسيابية وتوقيت الحركات المكونة للمهارة المراد تعلمها.

– الممارسة الجزئية: التي تسمح للمتعلم بالتأكيد على كل جزء من مكونات المهارة بصورة صحيحة قبل ربط أجزاء المهارة ببعضها.

ان درجة تعقيد وتنظيم المهارة يكون أساس مهم يعتمد عليه المدرب في الاختيار بين الممارسة الكلية والجزئية عند تعليم المهارات الكشفية، والمقصود

بدرجة تعقيد المهارة هو عدد الأجزاء أو الحركات الأساسية المشتركة في تكوين المهارة، بالإضافة الى نوع ودرجة عمق معالجة المعلومات المتطلبة لهذه المهارة، وهذا يعني أن المهارة (الصعبة) العالية التعقيد تحتوي على العديد من المكونات الحركية الداخلية وتحتاج الى درجة عالية من تركيز الانتباه للقدرة على ربط هذه المكونات ولتحقيق الهدف النهائي من الأداء وخاصة للمبتدئين.
أما المهارة (البسيطة) المنخفضة التعقيد فمكوناتها الحركية قليلة وتتطلب انتباه محدود لدرجة ما نسبياً.

2 – العمل ضمن مجموعات صغيرة:

أهم ما تتميز به الحركة الكشفية هو نظام الطلائع الذي يعد الوسيلة الرئيسية لتطبيق برامجها.
والطليعة هي مجموعة من الكشافين يتراوح عددهم من (4 – 7) يعملون معاً في وئام وسعادة، وتعتبر الطليعة هي الوحدة الأساسية.

أما الفرقة الكشفية فتتكون من طليعتين الى أربع طلائع، ويتم تنفيذ برامج الفرق الكشفية بهدف تنمية التعاون والتدريب على القيادة والعمل الجماعي.
ويكون المطلوب من قائد الفرقة الكشفية توفير مناخ مثير وشيق يمكن الأفراد في الطليعة من التكتل في مجموعة واحدة تتحرك بإرادتها وفق القواعد التربوية للفرقة الكشفية، وتتلخص هذه القواعد في انشاء كيان المجموعة تتفاعل وتتواصل بإحساس الانتماء، لتخلق مشاريعها الخاصة في سياق أنشطة هيكلية الفرقة الكشفية، وانطلاقاً من الطليعة تنطلق حوافز الفرد لتنمية ذاته، والتي تتم من خلال الرغبة في الحصول على الشارات والانتشاء والتباهي بها، والتي هي في الحقيقة دوافع تدريبية للتعلم، تدفع الفرد للحصول على المعارف وعلى

الخبرات التي تمكنه من اجتياز متطلبات الحصول على الشارات، التي يتوج بها عند الحصول على خبراتها، وهذا يمكن الفرد من الحصول على المعارف والخبرات التدريبية المتراكمة ويكون دور القائد مساعداً في تنفيذ المنهاج التربوي الكشفي.

3 – برامج متدرجة ومتميزة:

تتضمن أنشطة متنوعة لإشباع رغبات المشاركين وتشمل الألعاب والمهارات والخدمة العامة ويمارس الجزء الأكبر من هذه الأنشطة في الخلاء بين أحضان الطبيعة.

4 – الربط بين المنهج الكشفي والمقررات الدراسية:

تعد الممارسة العملية أهم وسائل التعليم، يكتسب المتعلم من خلالها خبرات مباشرة، وبما أن المنهج الكشفي يتضمن العديد من المواضيع المستمدة من المقررات الدراسية، لذا فانه يتعين على القائد الكشفي الربط بين هذه المواضيع والمقررات الدراسية تحقيقاً للتكامل في اكتساب الخبرات التعليمية. ومثل ذلك الربط بين المواضيع في مادة الجغرافية مثل تحديد الجهات الاصلية والفرعية ومعرفة الاتجاه ليلاً و نهاراً، كيفية رسم الخريطة، مقياس الرسم... الخ.

5– العمل على خلق روح التنافس بين الفتية:

ويأتي ذلك من خلال ما يلي :

- ✓ عرض لوحة الشرف الخاصة بأعضاء المجموعة الكشفية والتي تشمل على صور وأسماء الكشافة المتميزين.
- ✓ إقامة المسابقات بين الفتية.
- ✓ تقليد الفتية الشارات في حفلات خاصة.

- ✓ عرض أعمال الريادة وانجازات الفتية خلال مخيمات والمناسبات الكشفية.
- ✓ انجاز متطلبات الترقي (انتقال الى مرحلة أعلى) من خلال أنشطة المجاميع الكشفية.

الطرائق النشيطة الفاعلة

ومن خلال ما سبق يدخل المنهج الكشفي ضمن الطرائق النشيطة الفاعلة التي تعرف بأنها: هي تلك الطرائق التي تجعل المتعلم فاعلاً إرادياً ونشيطاً وواعياً بتربيته الخاصة، حيث يصبح المتعلم مربياً لنفسه. وهذا ما يسعى اليه المنهاج الكشفي من خلال التنمية الذاتية للفرد. حيث تجعل الفرد يصنع معرفته الخاصة، عندما يوضع في ظروف تسمح له بالاكتشاف والبحث عن المعرفة بدلاً من فرضها عليه.

المعايير التي تستند عليها الطرائق النشيطة :

- ✓ النشاط: أي أن المتعلم يلاحظ ويلعب ويعالج بنفسه ويبتكر، وهذا هو المطلوب بالضبط تفعيله مع الافراد المتواجدين بالطلائع، من خلال الانغماس في وتيرة الأنشطة الاختيارية، التي تشعره بالتحدي لاكتشاف ما يمتلكه من قدرات حقيقية والتي يمكن تنميتها بالتدريب والبحث.
- ✓ الحرية: يمتلك المتعلم حق المبادرة، فالفتية هم من يختارون ما يتناسب معهم من المهارات والخبرات التي تنمي حصيلة خبراتهم بكل حرية، مما تعطيهم حرية التجريب والاختيار، والتي تزيد وتدعم الثقة بالذات.

- ✓ التربية الذاتية: وتعني النشاط الذاتي واتخاذ القرار الشخصي والاستقلالية، حيث يناقش هذه الاختيارات مع أفراد الطليعة التي تحفزه وتساعده على التنمية الذاتية، والتي تبلور في هذا السياق كمكتسبات للفرد وفي نفس الوقت مكتسبات للطليعة، وهذا المسار يقوي قدرات الفرد ويقوي ويدعم انتماءه، حينما يرى تفوقه وينعكس عليه وعلى الطليعة في نفس الوقت، وهذه من المميزات التي تنفرد بها الحركة الكشفية.

المبادئ التي تعتمد عليها الطرائق النشيطة:

- ❖ تسعى الى تكوين أطر متعودة على اقتراح أشكال جديدة من العمل والأنشطة مثل (خدمات، عروض، مبادرات، متابعة...) يعدها ويقدمها الافراد بأنفسهم للدفع بهم الى اكتساب رغبة البحث والتقصي على المعلومات وعلى الحقائق، من خلال التدريب على الممارسات العلمية المعتمدة على البرهان وعلى الدلائل العلمية.
- ❖ تجعل الفرد صانعاً لمعرفته، وذلك من خلال مشاركته واطلاعه على الوثائق واستغلالها والعمل داخل الجماعة، وهذا ما يعطي لعملية الانتماء لجماعة الأقران فعاليتها، على اعتبار أنها بنية تربوية لتسهيل التعلم.
- ❖ العمل داخل الجماعة، والتي هي عبارة عن مجتمع مصغر قادر على تسيير نفسه، وفق قوانينه ومعاييره الخاصة، والعيش بشكل تعاوني، وما يزيد فعالية هذا الاتجاه هو الاطار الرمزي المليء بالتقاليد والمهارات المميزة للحركة الكشفية.

- ❖ انشاء علاقات داخل الوسط الاجتماعي وخارجه، وذلك من خلال المشاركة في التجمعات واللقاءات واستمرار العلاقة عبر المراسلات بكل وسائلها ووسائطها الحديثة، وهذا ما يتيح للفرد ومجموعته من الانفتاح على الآخر بكل تجلياته الكونية، وعلى التجارب المختلفة التي تمكنه من الاكتشاف وعلى توسيع الآفاق.
- ❖ تعلم للمزيد من التعلم، يجعل الفرد يشعر بالحاجة الى معرفة العالم الذي يحيط به، من خلال البحث عن متطلبات الخبرة والمعارف التي يحصل بواسطتها على الشارات.

من خلال ما سبق يتبين لنا مقدار التماثل بين المنهاج التربوي الكشفي و الطرائق الحية النشطة الفاعلة، حينما يتفاعل المنهاج مع قدرات الفرد والدفع بها الى ان ترقي بشكل مستمر ومتجدد، في وتيرة متسلسلة تراكمية من الخبرات والمعارف.

خطوات أعداد البرامج الكشفية

مهما اختلفت طبيعة البرامج الكشفية فإنها تتفق في خطوات أعدادها الى حد كبير ومنها:

- ✓ اعداد مشروع متكامل للبرنامج، يشمل: الهدف، البرنامج، عدد المشاركين، الزمن، المكان... الخ.
- ✓ عرض المشروع على جهة الاختصاص واخذ الموافقة.

- ✓ الإعلان عن المشروع الكشفي.
- ✓ حصر اللوازم والأدوات.
- ✓ تنفيذ البرنامج الكشفي.
- ✓ التقويم وكتابة المواضيع الكشفية ذات العلاقة.

الأسس التي تقوم عليها المناهج الكشفية

- ❖ أهداف ومبادئ الحركة الكشفية.
- ❖ احتياجات وميول الفتية والشباب.
- ❖ احتياجات المجتمع.
- ❖ خصائص النمو للمراحل السنية.
- ❖ محتوى المنهج يقوم على أساس مجالات التنمية الشخصية: الجسمي، النفسي، الاجتماعي، العقلي.
- ❖ تنوع الأنشطة وتنميتها للعمل الجماعي من خلال الأنشطة الجماعية والفردية.

مميزات المناهج الكشفية

- شمولها على العديدة من المجالات التي تغطي احتياجات الفرد.
- تشتمل على الجانب النظري وتطبيقه.
- تشتمل على عدة اختبارات يختار منها الفرد ما يناسبه ويلبي احتياجاته.
- وجود عنصر التشويق واشتمالها على الاثارة والمرح.

- تعمل على اثارة روح التنافس بين الافراد.
- الحوافز التي تمنح لكل من يجتاز مرحلة من المراحل (الشارات).
- تكامل البرامج التي تلبي جميع جوانب احتياجات الفرد.
- ربط الفرد بمجتمعه واسرته.
- مراعات جوانب التعليم بالممارسة.

تاريخ تطوير المناهج الكشفية العربية

نشأت فكرة عقد المؤتمر الكشفي أثناء المخيم الكشفي العربي الذي دعت له الكشافة السورية عام(1938)، حيث تم وضع النواة الأولى لتنظيم المؤتمرات والمخيمات الكشفية العربية بهدف تدعيم روابط الاخوة بين أعضاء الحركة الكشفية في الوطن العربي.

حيث حرص رواد الحركة الكشفية الأوائل على اعداد مشروع لعقد المؤتمرات والمخيمات الكشفية العربية كل سنتين بإحدى البلدان العربية، بهدف اتاحة الفرصة للقادة والكشافين العرب للتعرف على وطنهم العربي الكبير والالتقاء بأشقائهم العرب وتبادل الأفكار والرؤى بما يساعد على توثيق أواصر الأخوة والصداقة.

وقد رحبت الأمانة العامة لجامعة الدول العربية بهذا المشروع الذي تم عرضه في اجتماع مجلس جامعة الدول العربية (مارس 1954) حيث تمت الموافقة عليه وتخصيص اعانة مالية للمساعدة في تنفيذه.

وتم بالفعل اقامت أول مؤتمر وأول مخيم كشفي في (سوريا، الزبداني، 1954) وفي ذلك المؤتمر تم وضع النواة الأولى لتشكيل اللجنة الكشفية

العربية. ثم أقيم المؤتمر والمخيم الكشفي الثاني في (مصر، أبي قير، 1956)، وتم في ذلك المؤتمر إعادة تشكيل اللجنة الكشفية العربية وإنشاء المكتب الكشفي العربي الذي أضحى المنظمة الكشفية العربية.

وأولت المؤتمرات الكشفية العربية منذ بدايتها اهتماماً كبيراً بالمناهج الخاصة بالمراحل الكشفية المختلفة، حيث لم يخل مؤتمر من توصية أو قرار يتعلق بهذا الشأن حتى تم وضع الأسس التي بنيت عليها المناهج الكشفية وترسيخها .

– المؤتمر الكشفي العربي الأول (1954، سوريا، الزبداني) حيث أوصى بضرورة توحيد المناهج الكشفية في جميع البلدان العربية وأن تتضمن المناهج الكشفية المجالات التربوية التالية: التربية الدينية، التربية الوطنية والقومية، التربية الرياضية، الثقافة العامة، الفنون الكشفية، بالإضافة الى تضمينها لتاريخ العرب وسير ابطالها وأيضاً واقع المجتمع العربي ومشاكله مما يساعد على ترسيخ الوطنية في نفوس الشباب مع التأكيد على الاصالة العربية، وتشجيع نشر الكشافة البحرية والجوية.

– المؤتمر الكشفي العربي الثاني (1956، مصر، الإسكندرية) تم إقرار المصطلحات الكشفية وأوصى الجمعيات الكشفية العربية بأن تتخذ الخطوات اللازمة للبدء في تعميمها.

– المؤتمر الكشفي العربي الثالث (1958، سوريا، الزبداني) أوصى بالاهتمام بالتربية القومية بهدف الايمان بالوطن والاعتزاز به وتحقيق الوحدة العربية الشاملة وتنفيذ المناهج الكشفية التي تم وضعها والتي تهدف الى تربية الكشافين تربية متكاملة مع العناية بمرحلة الاشبال على أساس انها البداية التي تضع

الأسس السليمة لبناء الفتية، مع ضرورة العناية بمنهج مرحلتي الكشاف المتقدم والجوالة.

- المؤتمر الكشفي العربي الرابع (1960، تونس، بئر الباي) أقر مناهج الكشاف المتقدم والجوالة والأنشطة البحرية و الجوية.

- المؤتمر الكشفي العربي الخامس (1962، المغرب، طنجة) أقر اعتماد مناهج الكشفية البحرية والجوية.

- المؤتمر الكشفي العربي السادس (1964، مصر، الإسكندرية) أوصى المؤتمر بالاستمرار مع التركيز على تنفيذ المناهج الجديدة التي تهدف الى تمكين الكشافين من الارتقاء بأنفسهم وإسعاد مجتمعهم والنهوض بوطنهم.

- المؤتمر الكشفي العربي السابع (1966، ليبيا، طرابلس) أوصى بضرورة تطوير المناهج الكشفية تبعاً لتطور الحياة العصرية حتى نتمكن من وقاية الفتنة والشباب من بعض الانحرافات التي أصابت شباب العصر.

- المؤتمر الكشفي العربي الثامن (1968، الجزائر) قرر المؤتمر تشكيل لجنة فنية من المتخصصين في المجالات المختلفة لدراسة فكرة تطوير المناهج الكشفية وعمل استفتاء، واستطلاع رأي الجمعيات الكشفية العربية التي يمكن أن تقدم بحوثاً في هذا المجال. وقد تم وضع إطار منهاج كشفي مفصل للمراحل المختلفة وأرساله للجمعيات الكشفية العربية.

- المؤتمر الكشفي العربي التاسع (1970، سوريا، بلودان) أوصى المؤتمر بما يلي: إيماناً من المؤتمر بضرورة تطوير المناهج الكشفية بما يتلاءم مع ظروف العصر ولحاجة المجتمع العربي الى الانطلاق نحو أفاق التقدم واللحاق بالتطور العالمي المذهل الذي حققته حضارة الانسان المعاصر. وقرر المؤتمر

اعتماد المناهج الكشفية الجديدة للمراحل الكشفية الثلاث كما جاءت على أن توضع تحت الاختبار لمدة عامين وتعرض نتائج التطبيق على المؤتمر القادم لاتخاذ القرار النهائي بشأنها. وبعد انتهاء المؤتمر قامت الأمانة العامة بتنفيذ الاتي: طبع ونشر المناهج المطورة، طبع دليل للقائد لتنفيذ هذه البرامج وتحديد أسلوب إجراء التجربة وتقيمها وطرق الاستعانة بالمتخصصين، ووضع دراسات لعرفاء الطلائع والقادة وتشجيع انشاء مراكز التدريب وتوفير التجهيزات وطبع ونشر مجموعة من الأدلة حول اللياقة البدنية، تطبيق العلوم للمراحل المختلفة، البرامج الشهرية لعرفاء الطلائع التي تتماش مع المناهج الجديدة.

– المؤتمر الكشفي العربي العاشر (1972، العراق، الموصل) أقر المناهج الجديدة للمراحل الكشفية والتي تضمنت المجالات التالية: التربية الدينية، التربية القومية، التربية الصحية والبدنية، المهارات الكشفية، حياة الخلاء، الخدمة العامة، دراسة الطبيعة والتجارب العلمية. مع حث الجمعيات الكشفية العربية على نشر الأنشطة البحرية والجوية وتجريب مناهج مرحلة الجوالة.

– المؤتمر الكشفي العربي الحادي عشر (1974، لبنان، سمار جبيل) قرر تضمين مجالات المناهج الكشفية القادة من تأدية رسالتهم في تدريب الفتية والشباب بما يمشي مع قدراتهم الجسمية والعقلية والروحية والاجتماعية ودوافعهم الفطرية.

– المؤتمر الكشفي العربي الثاني عشر (1976، تونس) قرر تشكيل لجنة خاصة بتطوير الحركة الكشفية، قدمت عدة توصيات أقرها المؤتمر، واقترحت اللجنة الكشفية العربية عقد ندوة لتطوير المناهج والبرامج الكشفية مع دعوة مجموعة من الخبراء العرب والمتخصصين للمشاركة في هذه الندوة.

– في سنة (1977، مصر، الفيوم) قامت الأمانة العامة بالتعاون مع عدد من القادة ذوي الخبرة بتنظيم ندوة تطوير المناهج، شارك فيها (11 قائد من 7 جمعيات كشفية) بالإضافة الى مجموعة من الخبراء والمتخصصين حيث تم وضع مقترح متطلبات درجات التقدم لمراحل الأشبال، الكشافة، الكشاف المتقدم. يحقق التكامل ويشتمل على الأنشطة ويتيح حرية اختيار الفتية والشباب لأنشطتهم بأنفسهم.

– المؤتمر الكشفي العربي الرابع عشر (1980، ليبيا، طرابلس) قرر الاهتمام بتطوير المناهج من خلال التنسيق بين المناهج القديمة والمناهج المتطورة وبما يتماشى مع متطلبات واحتياجات الفتية والشباب في الوقت الحاضر، والاهتمام بأعداد وصقل القادة من خلال تنظيم الندوات واللقاءات الخاصة.

– المؤتمر الكشفي العربي السابع عشر (1986، اليمن، صنعاء) أوصى تضمين المناهج والبرامج الكشفية أنشطة تهتم بالمحافظة على التراث والتقاليد العربية الإسلامية.

– المؤتمر الكشفي العربي الثامن عشر (1988، الأمارات، أبو ظبي) أوصى بوضع خطة عربية تهدف الى تشجيع الجمعيات الكشفية العربية على تضمين مناهجها وبرامجها مما يعمل على تعزيز الأصالة العربية والمحافظة على التراث، ضرورة تنمية وتطوير مرحلة الجوالة وتوفير المطبوعات التي تساعد في تطبيق المناهج.

وفي أوائل التسعينات بدأ التفكير في إعداد مناهج جديدة متطورة.

– في سنة (1991) تم تشكيل لجنة لتطوير المناهج الكشفية قامت بإعداد استبيانات ودراسات لتقييم المناهج الكشفية بهدف تطويرها بما يلبي احتياجات

الفتية والشباب والمجتمعات وظروف العصر ونظراً لصعوبة تطبيق مناهج موحدة بالجمعيات الكشفية العربية لاختلاف البيئة وتباين احتياجات مجتمعهم، تم الوضع في الاعتبار تحقيق هدف مبادئ الحركة الكشفية، وممارسة الطريقة الكشفية، والخصائص والمميزات السنية لأعضاء كل مرحلة، احتياجات المجتمع، ملائمة هذه المناهج لظروف العصر.

– وفي سنة (1992) بدأت الخطوات التنفيذية لتطوير المناهج حيث تم عقد ندوة تقييم المناهج الكشفية بمشاركة (15 مسئول من 11) جمعية كشفية بالإضافة الى مجموعة من الخبراء والمتخصصين.

– المؤتمر الكشفي العربي العشرون (1992، مصر، القاهرة) أوصى بأهمية وضع وتحديد الإطار العام للمناهج الكشفية بأسلوب علمي تربوي.

– في سنة (1993) تم تشكيل لجان من المتخصصين لتقييم مناهج المراحل المطبقة في ذلك الوقت وفقاً للتالي:

- ✓ لجنة عامة اجتمعت في (أبريل 1993) لوضع خطة العمل المناسبة.
- ✓ أربع لجان (أشبال، كشافة، كشاف متقدم، جوالة) عقدة خمسة اجتماعات وقامت بالاتي: تصميم استبيانات لأعضاء المراحل (الفتية والشباب، القادة، قادة القادة) للتعرف على الواقع الحالي للمناهج ونقاط القوة والضعف ومقترحات تطويرها.
- ✓ تطبيق الاستبيانات على الفرق الكشفية بالجمعيات.
- ✓ جمع وتحليل بيانات الاستبيانات التي وردت من الجمعيات.
- ✓ دراسة احتياجات المجتمعات العربية، من خلال استمارة استطلاع رأي القادة وقادة القادة.

- ✓ دراسة الخصائص السنية للفتية والشباب والمراحل العمرية المختلفة واحتياجاتهم.
- ✓ دراسة التحديات التي تواجه الشباب في القرن الحادي والعشرين وكيفية مواجهتها. وبناءً على نتائج هذه الدراسات والاستبيانات قامت اللجان المختلفة بتحديد مجموعة من الأهداف التربوية العامة لكل مرحلة واشتقت منها أهداف خاصة بكل مرحلة ثم أهداف سلوكية تحتوي على المعارف والمهارات والاتجاهات مع اعطاء أمثلة لأنشطة الفردية والجماعية المحققة للأهداف السلوكية.

– في سنة (1994) تنظيم ندوة لوضع الإطار العام لمناهج المراحل الكشفية بالمركز الكشفي حيث تم تقويم محتوى دليل الأنشطة التربوية لمناهج المراحل الكشفية.

– في سنة (1995) تنظيم ندوة تطوير المناهج ووضع نظام التقدم بالمركز الكشفي وتم خلالها تقويم محتوى دليل الأنشطة التربوية لمناهج المراحل الكشفية، وكان من نتائج أعمال الندوتين: طبع وإصدار عدد من أدلة للاطار العام لأنشطة المناهج الكشفية (الأشبال، الكشافة، الكشاف المتقدم، الجوالة) تضم كل دليل منها صياغة لتعريف هدف ومبادئ وطريقة الحركة الكشفية، كيفية ممارسة الأنشطة الواردة بالدليل بالإضافة الى الخصائص السنية والاهداف التربوية لكل مرحلة والاغراض المحددة لكل هدف والأنشطة الفردية والجماعية المحققة للأغراض على أن تتولى الجمعيات الكشفية دراسة ومناقشة وتجريب هذه الأدلة.

- المؤتمر الكشفي العربي الحادي والعشرون (1995، تونس، الحمامات) أوصى بدعوة الجمعيات الكشفية العربية للاستفادة من أدلة المناهج الكشفية الصادرة عن الأمانة العامة وتجريب أنشطتها وفقاً لظروف ومتطلبات كل جمعية والإفادة بنتائج التجريب لتقويتها وتطويرها، واستكمال وضع الإطار لمناهج المراحل و وسائله ومطبوعاته ونشرها للجمعيات للاسترشاد بها في وضع المناهج الكشفية على المستوى الوطني.

- في سنة (1996) تم إعداد إطار عام مقترح لمناهج المراحل الكشفية يحتوي على:

- ✓ الأهداف العامة.
- ✓ الأهداف الخاصة بكل مرحلة كشفية.
- ✓ الأهداف السلوكية.
- ✓ أمثلة للأنشطة الفردية والجماعية المحققة لهذه الأهداف.
- ✓ تم إرسال هذه الأهداف الى الجمعيات وخبراء المناهج للتحكيم وابداء الرأي.

- في سنة (1997، فبراير، الكويت) تم تنظيم الندوة العربية للخبراء المتخصصين في تطوير المناهج الكشفية، بمشاركة (19) قائد و (9) جمعيات كشفية عربية بالإضافة الى (6) من السادة الخبراء والمتخصصين في المناهج الكشفية وذلك بهدف، دراسة أراء الجمعيات والخبراء في مقترح العام للمناهج. وفي (1997) تم تشكيل مجموعات عمل عربية لأعداد الإطار العام واقتراح نظام التقدم وفقاً لنتائج ندوة الكويت وأراء الجمعيات والخبراء والمتخصصين

والقادة الميدانيين، وقد عقدت هذه المجموعات ثلاثة اجتماعات بالمركز الكشفي العربي الدولي بالقاهرة.

– في سنة (1998) تم دعوة مجموعة من خبراء المناهج لتقويم الاطار العام تمهيداً لعرضه على مؤتمر تقويم المناهج، وقد شارك في هذه الاجتماعات (36) من خبراء المناهج والقادة المختصين في المراحل الكشفية من (تونس، السعودية، الكويت، ليبيا، مصر، الأمانة العامة) وقد نتج عن هذه الاجتماعات إعداد الاطار العام الذي يتضمن شبكة الأهداف التربوية العامة والخاصة والسلوكيات في ثمانية مجالات، على أن تترك للجمعيات حرية وضع البرامج والأنشطة الفردية والجماعية التي تتلاءم مع كل بيئة والتي تحقق الأهداف التربوية لكل مرحلة كشفية.

وفي (1998) تم عقد الندوة العربية لتقويم الإطار العام الجديد للمناهج الكشفية لمراحل الاشبال والكشافة و الكشاف المتقدم و الجوالة واعداد نظام التقدم بمشاركة (24) قائد من (10) جمعيات كشفية عربية بالإضافة الى (13) من السادة الخبراء وقد نتج عن هذه الندوة:

- ❖ إقرار الإطار العام للمناهج الكشفية للمراحل بما يساعد الفتية والشباب على التفاعل مع القرن الحادي والعشرين.
- ❖ أعداد مقترح نظام التقدم.
- ❖ تم تنظيم مؤتمر تقويم المناهج التربوية للحركة الكشفية في الوطن العربي بمشاركة (26) قائداً من (11) جمعية كشفية عربية بالإضافة الى (17) من السادة الخبراء والمختصين في المناهج

بهدف تقويم الأهداف العامة للحركة الكشفية في المجالات (الدينية، الاجتماعية، الصحية ، البيئة، العلمية، الوطنية)

❖ تقويم الأهداف السلوكية (معارف، مهارات، اتجاهات).

وفي (1998) تم تجريب تطبيق نظام التقدم للحصول على مرتبة الكشاف المتقدم الثاني خلال المخيم الكشفي العربي الثالث والعشرين – لبنان.

– المؤتمر الكشفي العربي الثاني والعشرون (1998، قطر، الدوحة) أوصى المؤتمر بمباركة إصدار وثيقة الإطار العام للمناهج الكشفية لمراحل: الاشبال، الكشافة، الكشاف المتقدم، الجوالة) واعداد إطار عام يحتوي على خطوات ارشادية لأدلة المناهج، تسترشد بها الجمعيات العربية عند وضع مناهجها الخاصة، وتقديم الشكر والتقدير الى السادة الخبراء وأعضاء اللجان والقيادات من ذوي الخبرة الذين شاركوا في تطوير المناهج العربية منذ عام (1994) و للجهود التي بذلوها في اعداد هذا العمل العلمي المتكامل.

حث الجمعيات على البدء في تجريب المناهج العربية المطورة من خلال وضع البرامج والأنشطة الملائمة لكل جمعية وإعداد أدلة ممارسة للفتية والقادة، حيث قامت الأمانة العامة للمنظمة الكشفية العربية بإصدار عدد من أدلة حول متطلبات التقدم لمناهج المراحل الكشفية العربية (الاشبال، الكشافة، الكشاف المتقدم، الجوالة) وتضمن كل دليل تقديم متطلبات القبول، متطلبات التقدم، مجالات المناهج الكشفية وتشمل (الديني، الاجتماعي، الصحي والبدني، العربي والعالمي، العلمي، الكشفي، البيئي، الوطني) ومعارف و مهارات واتجاهات لكل مرحلة كشفية بصورة مستقلة، وتوزيعها على الجمعيات الكشفية وتم تجريب متطلبات التقدم الشخصي للحصول على شارة الشبل

الثاني خلال الملتقى العربي الثاني للأشبال وقد أجتاز المتطلبات (129) شبلاً من بين (158) شبلاً مشارك.

– اللقاء العربي الثالث عشر للجوالة (1999، الكويت، الجهراء) تم تجريب متطلبات التقدم لمناهج مرحلة الجوالة.

– المخيم الكشفي العربي الرابع والعشرين (2000،السعودية، الطائف) تم تجريب متطلبات التقدم لمرحلة الكشاف المتقدم.

– المؤتمر الكشفي العربي الثالث والعشرون (2001، السعودية، الرياض) أكد على دور الشباب باعتبارهم أمل الامة وذخيرتها للمستقبل لتحقيق التقدم والنماء.

– المؤتمر الكشفي العربي الرابع والعشرون (2004، مصر، القاهرة) دراسة خطة العمل والبرنامج الزمني للأنشطة الكشفية العربية للأعوام (2005،2006،2007) ودور الكشافة في مواجهة ظاهرة التصحر.

– المؤتمر الكشفي العربي الخامس والعشرون (2007، مصر، القاهرة) شعار المؤتمر (المئوية والرؤية المستقبلية).

– المؤتمر الكشفي العربي السادس والعشرون (2010، السودان، الخرطوم) تحت شعار (عالم واحد وعد واحد)، الاحتفال بمئوية الحركة الكشفية العربية، والدعوة الى تطوير مشاريع المناهج الكشفية واستحداث أنشطة الروبوت والبرامج الحديثة. الموافقة على مشروع بيت الكشاف العربي الجديد.

نشر ثقافة ومفهوم السلام والوحدة القائمة على العدل والمساواة بين أعضاء الحركة الكشفية وأبناء المجتمع.

- المؤتمر الكشفي العربي السابع والعشرون (2013، الجزائر) تحت شعار (الكشفية والمواطنة الفاعلة)، حيث تم وضع خطة استراتيجية لتنمية الحركة الكشفية للمرحلة الثانية والتي قدمتها المنظمة الكشفية العربية للسنوات (2014،2016) تقوم على اعادة النظر في أساليب التدريب بما يتناسب مع المرحلة الراهنة واحتياجات وتطلعات الفتية والشباب.

الاهتمام بجميع المراحل الكشفية وتخصيص حيز مناسب لمرحلة الاشبال مع الحفاظ على التقاليد الكشفية في الفعاليات والأنشطة كافة على المستويين العربي والوطني. ودعا المؤتمر في توصياته الختامية الجمعيات الكشفية العربية الى تطبيق المناهج الكشفية العربية المتطورة والمشاركة الفعالة في جميع الاحداث الكشفية على المستويين العربي والعالمي والعمل على زيادة العضوية الكشفية.

- المؤتمر الكشفي العربي الثامن والعشرين (2016، سلطنة عمان، مسقط) تحث شعار (الكشافة والارتقاء بالبيئة) وتم مناقشة الخطة الاستراتيجية لتنمية الحركة الكشفية العربية للأعوام (2017-2020). ومساهمة الحركة الكشفية في الارتقاء بالبيئة وصون الطبيعة.

- المؤتمر الكشفي العربي التاسع والعشرون (2019، مصر، شرم الشيخ) تحت شعار (تنمية واستدامة) ومن أهداف المؤتمر تعزيز أهداف الحركة الكشفية في تحقيق أهداف التنمية المستدامة والعمل على تنمية العضوية ودور الشباب في بناء ودعم الحركة الكشفية.

وتم تقديم ورقة عمل حول الخطة الاستراتيجية للكشافة العربية (2021 – 2023) وتشمل تجديد الكشافة، والوصول للجميع، وصورة الكشفية، والحوكمة* ودعم الجمعيات.

– المؤتمر الكشفي العربي الاستثنائي، عن بعد، بتاريخ (2021/9/11)، هدف الى التعديلات بكل من دستور الأقاليم الكشفي العربي، و المنظمة الكشفية العربية، واللائحة الداخلية للمنظمة الكشفية العربية.

الفصل الثامن
مسرحة المناهج

مسرحة المناهج

ينطلق مدخل مسرحة المناهج من مبدأ مؤداه أن المتعلم يجب أن يكون هو محور العملية التعليمية، وأن التعلم الحقيقي لا يحدث دون أن يقوم المتعلم بنشاط مخطط بعناية، يمكن من خلاله تنمية المفاهيم والاتجاهات واكتساب القيم والعادات والمهارات التي تساعد المتعلم على ممارسة دور مهم في المجتمع.

كما يستند مدخل مسرحة المناهج الى عدة أسس أهمها:

---

* الحوكمة هي مجموعة من القوانين والنظم والقرارات التي تهدف الى تحقيق الجودة والتميز في الأداء عن طريق اختيار الأساليب المناسبة والفعالة لتحقيق خطط أو أهداف المؤسسة ، وبذلك تعني الحوكمة تطبيق النظام الذي يعمل على التحكم في العلاقات بين الأطراف الأساسية التي تؤثر في الأداء ، وكما تشمل مقومات تقوية المؤسسة على المدى البعيد وتحديد المسؤول والمسؤوليات .

- جعل التعلم مشوقاً وفعالاً.
- أن النشاط المدرسي هو جوهر المناهج الدراسية.
- ضرورة تحويل الدروس من التلقين والجمود الى التفاعل والحيوية.
- الرقي بمهنة المدرس من ملقن ومعلم مادة دراسية الى مرب وقائد ومبدع.

ويعد مسرحة المناهج من أفعال مداخل التدريس، حيث يعتمد على النشاط التمثيلي للمتعلم الذي يتقمص دوراً معيناً في موقف معين، من أجل تحقيق هدف تعليمي محدد.

ومدخل مسرحة المناهج بذلك يتفق مع طريقة المتعلم في التفكير لأنه يجد الاحداث والشخصيات أمامه بشكل ملموس حي بالإضافة الى عنصر الحركة الذي يجذب انتباه المتعلمين لمتابعة ما يشاهدونه ويسمعونه، وبالإضافة الى ذلك كله من خلال هذا الامر الذي يستثمر حب المتعلم للعب والحركة يتم تيسير التعلم وجعله مشوقاً ووظيفياً، مما يعمق التعلم لدى المتعلم ويجعله مفيداً.

ومما يميز مدخل المسرحة هو أنه يتيح للمدرس استخدام طرق تدريسية ومواد ووسائل وأنشطة تعليمية متعددة ومتنوعة تحقق الأهداف التدريسية، فالمدرس باستخدام مسرحة المناهج يمكن أن يستخدم طريق المناقشة، والصور واللوحات والعينات... وغيرها، على أن يتم ذلك كله داخل إطار مدخل المسرحة، الذي يمكن أن يستوعب بمرونته أكثر من طريقة تدريسية أو نشاط تعليمي أو وسيلة تعليمية.

وعرف (كمال الدين حسين) مسرحة المناهج بأنها: إعادة تقديم الموضوع التعليمي بشكل غير مباشر من خلال وضعه في خبرة حياتية، وصياغته في

قالب درامي، لتقديمه الى مجموعة من المتعلمين، داخل المؤسسات التعليمية في إطار من عناصر الفن المسرحي، بهدف تحقيق مزيد من الفهم والتفسير.

أما (جمال نواصرة، 2002) فقد عرفها بأنها " عملية تحويل المناهج والمقررات الدراسية الى مسرحية تعبر عن الأفكار والمعلومات والقيم التربوية والجمالية عن طريق الحوار الذي يدور بين الشخصيات بأسلوب جذاب ومتناسق الشكل والمضمون محتوياً على عنصري المتعة والفائدة ".

وعرفها كل من (عبد العزيز السريع وتحسين البدر، 1993) بأنها " هي التي تقوم بتبسيط المواد الدراسية وتحليلها وتجسيدها في صورة مسرحية تنطوي على المادة العلمية والأداء ".

وتعريف مسرحة المناهج بأنها عملية تنظيم المناهج الدراسية وتنفيذها في إطار مسرحي أو درامي بهدف اكتساب المتعلمين المعارف والمهارات والمفاهيم والقيم والاتجاهات، ما يؤدي الى تحقيق الأهداف المنشودة بشكل مثير ومشوق.

ومسرحة المناهج تنقسم الى محورين وهما:

المحور الأول: التعليمي– وهو الأساس ويتعلق بمضامين المقررات الدراسية.

المحور الثاني: الترفيهي– ويتعلق بتقديم المادة العلمية بأسلوب ممتع وترفيهي لنفوس الدارسين والمتعلمين، ومن عوامل وجود الترفيه والمتعة في مسرحة المناهج هو استخدام الأغنية والصورة المرئية والحركة والدمى كعوامل إثارة وجذب.

من خلال ما سبق فإن مسرحة المناهج تسعى لمحاولة وضع المناهج الدراسية في إطار درامي لتسهيل عملية إيصال المعلومة للمتعلمين بدل الشكل

التقليدي في التعليم المعتمد على التلقين. ويعتبر هذا المنهج التعليمي امتداداً لأسلوب المفكر التربوي (جون ديوي) الذي يعتمد على تعليم الدروس الأكاديمية للمتعلمين عن طريق الخبرات والممارسات الحياتية اليومية.

وتعد (دورثي هيثكوت) رائدة في مجال الدراما عبر المنهاج، وقد دخلت لعالم التربية من باب المسرح كونها كانت ممثلة، ومزجت خبراتها المسرحية التربوية لتطوير هذا الأسلوب، حيث كانت رؤياها تتمثل باستخدام المسرح كبنية تعليمية بشكل فطري، وأدركت النزعة الإنسانية الطبيعية لاستخدام الدراما في استكشاف العالم وفهمه، وتطوير مهارات الحياة الأساسية الضرورية. وترجمت رؤياها الى ممارسة صفية للفئات العمرية كافة، وتمكين المدرس من استخدام مختلف الطرق والأساليب لتجعله من موجه الى مدرب وفنان ومشارك ومسهل، مدركة الى إمكانية التعليم عبر عملية إبداع تشاركية تعطي فيها القوة للمتعلم.

فاذا كان المسرح من الفنون الهامة فان مسرحة المناهج منه على درجة أهم من جوانب عدة لأن هذه الوسيلة هي من أحدث الأساليب في التربية، والتي تستخدم المسرح وسيلة مساعدة في تعليم الطفل وتثقيفه، والتي تحول حجرة الدرس الى حجرة مسرحية، وتخرج بعملية التدريس من شكلها التقليدي المعتاد الى صورة مشوقة تكسر حدة الملل، فتستخدم مسرحة المناهج كوسيلة تربوية ناجحة في تدريس الكثير من المواد، أو كطريقة من طرق التدريس، لأنها تقدم فقرات المنهج الدراسي أو الفكرة للمتعلمين بطريقة جذابة ومشوقة ومسلية عن طريق التمثيل الذي يهدف الى إدخال الفكرة أو المعلومة الى أذهان المتعلمين أي توصيل وتبسيط المعلومة لهم بطريقة غير مباشرة في قالب محبب الى

قلوبهم. وهذا ما أكد عليه (أبو الحسن سلام، 2004) إذا كانت مسرحية المنهج مسرحية تعليمية من حيث وظيفتها فهذا لا ينفي دورها الاجتماعي بوصفه وسيلة لتحقيق دورها التعليمي، لأن قيمة التعليم لا يمكن أن تقاس قياساً كلياً في حدود الحقائق الظاهرة بل في حدود التأثير الذي تتركه في نمو الفرد الروحي والخلقي والعقلي والاجتماعي والجسمي.

وتكتمل عملية مسرحة المناهج بثلاث خطوات هي كما يلي:

1- مرحلة الاعداد:

وفيها تتم كتابة أو اختيار النص الملائم للموضوع المطروح والملائم للفئة الدراسية المستهدفة، والذي يجب أن تتوفر فيه اللغة والحوار الملائم والقريب من هذه الفئة، إضافة الى أن في هذه المرحلة يتم اختيار الممثلين وتوزيع أدوارهم وملابسهم والديكور إذا لزم وجوده، والتدريب على المسرحية.

2 – مرحلة التدريس:

وفيها يتم عرض المسرحية على المتعلمين بالتشارك فيما بينهم وهي مرحلة التلقي الفاعل والتحفيز على إثارة الأسئلة.

3 – مرحلة التقييم:

وهي المرحلة الأهم التي يُختبر فيها قبول المتعلمين للمسرحية المقدمة وتقييمهم لها ومستوى وصول المعلومة إليهم وترسيخها من خلال المناقشة الفاعلة بين المدرس والمتعلم.

إضافة لذلك فإن هناك عدد من التمارين الصفية الدرامية التي وضعها التربويون لتطبيق هذا الأسلوب داخل الصف، والتي تهدف أولاً لتهيئة المتعلمين للدخول في هذه اللعبة التعليمية بقدرة وتحفز، وقد وضعت (دوروثي

هيثكوت) مجموعة من التدريبات في أبحاثها وكتبها و ورشها التي تقيمها للمدرسين لتمكنهم من تدريب المتعلمين للمشاركة في المناهج الممسرحة. المتعلمون في مدارسنا يحتاجون لمثل هذه الأساليب المدهشة والتي ستسهم في تحبيب المدرسة لهم ليصبح الدوام المدرسي أشبه برحلة ترفيهية يتوازى فيها الدرس مع المتعة، فأكيد ستحقق المدارس التي تطبقه نتائج في مستوى الكم والكيف المعرفي لدى المتعلمين، وسنسهم في تكوين جيل يملك خبرات حياتية لا يملكها خريجو الأساليب التقليدية.

المسرح المدرسي

يُعتبر المسرح من أقدم الفنون التي مارسها الانسان منذ بداية البشرية، وهو مؤشر بليغ على تقدم الأمم وازدهارها، ويطلق عليه الأدباء والمفكرين (أبو الفنون)، لعراقته واحتوائه على عناصر من الفنون الأخرى ففيه نجد الأدب والشعر والتمثيل والموسيقى والغناء، لذى تعتبر المناهج الممسرحة من أمتع الألوان الأدبية التي يميل اليها المتعلمون بمختلف أنماطهم، لأنها تبعث فيهم النشاط والحركة والحيوية وتحبب لهم المؤسسة التعليمية التي ينتمون اليها سواء المدرسة أو الجامعة أو المعهد.

المسرح المدرسي جزء هام في النشاط الثقافي، يستهدف تطوير الأوليات الإبداعية الضرورية لصحة وسلامة الجيل الجديد، وهذا الجزء الهام يضاف الى الجوانب الضرورية الأخرى ويشكل في النهاية نتاج متناسق مفيد في العملية التربوية في المدرسة، وعندما تتمتع المدرسة بنشاط ثقافي وعلمي ،

صفي ولا صفي ، فانه يعكس مدى الاهتمام الذي توليه دوائر التربية بمصير الجيل الجديد ومستقبل البلد، فالمدرسة التي تسهم بنشاط في المناسبات المسرحية، تربح التقديرات والجوائز باستمرار، تعكس حجم المستوى الثقافي والعلمي للهيئة التدريسية والإدارة، لذا اصطلح الناس على تسمية مثل هذه المدرسة بالنموذجية. إن نموذجية العديد من المدارس يعكس النشاط اليومي المبرمج في المدرسة نفسها، يمتد ليشمل خلق علاقات سليمة بين المدرسين والمتعلمين من خلال تشجيع قراءة الكتب المفيدة، القصص، الروايات، الحكايات، المجلات الثقافية والفنية، الصحف والنشرات الثقافية الدورية...الخ . إن أساليب التعليم كثيرة يصعب حصرها، خاصة حين تتناول تفجير وتطوير المواهب في المدارس من خلال الاهتمام بنشاطات المتعلمين مثل الخطابة والألعاب و كتابة الشعر أو القصص أو نكات وأحاديث متنوعة، وقد يساعد في الأخير على التطور الطبيعي نحو خلق مواضيع شاملة متكاملة وقد يدفع هذا محاولة التعبير عن هذه الأشياء بالوسائل الممكنة المتوفرة في مسرح المدرسة، باطار تشخيصي، تقمصي، وهنا نكون قد دفعنا مجمل عملية تطوير النشاط الثقافي نحو التمثيل.

إن تمثيل هذا وذاك من الأشخاص، هذا الموضوع أو ذاك، هذه الحكاية أو تلك سيعمق النقاش والحديث نحو الأسئلة المركزية التالية: ماذا نمثل ؟ كيف نمثل ؟ أين نمثل ؟ لمن نمثل ؟ متى نمثل ؟ لماذا نمثل ؟.

إن ظهور هذه التساؤلات بشكل بسيط يدفع بالمتعلمين المهتمين للتعمق التدريجي في الإجابة النظرية والعملية على جزء هام من هذه الأسئلة، فالأسهامة المسرحية البسيطة مهما صغر حجمها، ستركز في ذاكرة المتعلم

شيئاً غير اعتيادي وغير مألوف و سوف يترك أثراً احتفالياً كتلك التي تتركها الأعياد، تدفعه على الدوام لمزيد منها والتعمق التدريجي نظرياً وعملياً في الجوانب الغامضة الأخرى من خلال الممارسة الشخصية، وإن توفر بعض الموضوعات المسرحية من الادب المسرحي، وتوفير نصاً مسرحياً ضمن منهاج اللغة العربية واللغة الأجنبية الأخرى التي يدرسها المتعلم في المدرسة، يسهم بلا شك لدرجة كبيرة في تبسيط المادة المقررة والمقترحة من شكلها النظري الجاف المجرد الى حياة واقعية ملموسة ومحسوسة، مفيدة وممتعة. أما حين يتوفر مخرج مسرحي في المدرسة فان المدرسة تأخذ مجرى آخر، ذلك أنها تنحو بطريق أوفر حظاً في النجاح بسبب تركيز نشاطه على مقومات أساسية، المعرفة الجوهرية والتقنية بخصائص المسرحية الجيدة والعمل المسرحي كعرض شامل وما يتبعه من نتائج حاسمة في العملية التربوية. لذا يصبح من المنطقي بعد إكمال عملية التحالف الضروري بين الفريق الهاوي على ممارسة هواية التمثيل والالتزام بشروط عمله، البدء في العمل الفعلي بتحليل المسرحية، استنباط لأفكار المؤلف ومحاولة لإغناء الفكرة بقيم جديدة مناسبة لجمهور المتعلمين والظروف الاجتماعية المحيطة.

ويذكر المخرج المسرحي (جودي كيلي)، بأن الدراما في المدارس يمكنها تحرير قيود العقل لاستخدام ملكات الخيال، الذكاء، التقمص العاطفي والمجابهة، فبواسطتها يمكن التعبير بحرية عن الأفكار والاستجابات والمشاعر وإيصالها للأخرين، فهي تحمل إمكانية التحدي والتساؤل والتحفيز على التغيير، وهذه الأهمية لا تختلف عن أهمية المسرح في المجتمعات الإنسانية، إذ أن المسرح هو الشكل الأكثر تطوراً لمفهوم الدراما بمعناه اللغوي والفعلي في

العملية التعليمية، فالدراما كلمة إغريقية تعني الفعل، وهي شكل فني يقوم على عنصر التمثيل ويستخدم فيه الانسان وسائط الفكر والاحساس والصوت والصمت والحركة والسكون للتعبير عن حدث ذو دلالة في زمن الحاضر، والمسرح هو نفسه الشكل الفني، ولكن يختلف بأنه يحتاج لمكان العرض والجمهور ولعناصر مسرحية يكتمل فيها الشكل المسرحي الذي تتعدد اتجاهاته ومدارسه.

كما أن أهميته أيضاً في القدرة على تجاوز التلقين التقليدي في الدرس، خاصة مع التغيرات والتطورات الحضارية التي جعلت الحاجة ماسة لتغيير نمط الحصص الدراسية المملة لمتعلمين تشبعوا بكم هائل من الصور عبر برامج التلفاز والأنترنت وألعاب الفيديو، فالسبورة وحدها لم تعد قادرة على شد انتباه المتعلمين لتوصيل المعلومات اليه بشكل يسير، ولا يمكنها أن تخلق بيئة تدريس تفاعلية يكون للمتعلم فيها دور في العملية التعليمية، فتقليدية التدريس تجعل من المدرس صاحب السلطة على طريقة تفكير المتعلم ويكون دوره بملأ الثغرات المعرفية لديه عبر التلقين، وتتعارض تلك الممارسات التقليدية مع الأساليب التي يكون محورها المتعلم، حيث يكون المتعلمين هم المسيطرون على تعليمهم وتكون السلطة والمسئولية من اهتماماتهم. يصبح التعليم في هذه الحالة مستقلاً وتبادلياً وتعاونياً وتنافسياً. وأن الدراما كأسلوب تربوي هو لب طريقة التدريس التي يكون مركزها المتعلم، فبدلاً من اعتبار المتعلم شخص غير فاعل، تسعى تلك الوسيلة لدعم دورهم الإبداعي الفاعل في عملية التعليم.

وهذا الأسلوب لا يقتصر على منهج معين من مناهج الدراسة، كما هو سائد، فليست الموضوعات التاريخية وحدها تصلح لتتحول الى دراما صفية، بل يمكن إخضاع كل الدروس الى هذا الأسلوب، متى ما عمل عليه مدرس متمكن ومتفهم لأهميته، وقادر على خلق البيئة التفاعلية المطلوبة بغض النظر عن الدرس، فحتى المواد العلمية يمكنها أن تتحول الى دراما يسهل على المتعلم فهمها، ومنها مادة الرياضيات خاصة في الأساسيات التي يعاني منها المتعلم كجدول الضرب فيمكن أن تترسخ في ذهنه ويمكنه من استحضارها متى ما قدمت له بهذا الأسلوب التربوي.

يمكن استخدام هذا الأسلوب بأنماطه الدرامية المتعارفة التي تقدم المادة العلمية عبر الشخصيات وعبر الحكاية.

إن عملية اختيار المسرحية وانتقائها ضمن العديد من المسرحيات ثم ما يتبعها في مراحل توزيع الشخصيات من قراءات، وما يكتنف ذلك من تفسيرات، آراء، رؤيا، تكشف عن مضمون ومستوى الثقافة العامة للمتعلمين أولاً وما ستضيف من معلومات وقيم لعملية ثقافية كبيرة، إن التنويع في الاختيارات المسرحية يعطي مجالاً للمتعلمين في التفاعل الحيوي الأفضل، فللمتعلمين أذواق وأمزجة واهتمامات مختلفة فمن لا يتفاعل مع هذا الدور يتفاعل مع الدور الآخر، والمتعلم الذي لا يمثل بهذه المسرحية سيساعد زملاءه في، الانارة، الأزياء، المناظر، التنكر، وسيمثل في المسرحية الأخرى ويترك المجال لزميله لأن يساعده في اللوازم المسرحية والمكملات، ومن لم يستطع تقمص الدور عن طريق قابليته البدنية – التعبيرية أولاً، يستطيع في المسرحية الأخرى أن يتقدم في الدور عن طريق قابليته النفسية فلكل مسرحية طرازها، أجواؤها

ولكل متعلم قابليته الخاصة في البدء بالدور. فلذا يكون التنويع والاختلاف بالأدوار في المسرحيات، بالموضوعات، بأشكال العروض المسرحية، سيخلق لذة محسوسة.

إن الاهتمام بمشاكل المسرح المدرسي، دراستها وتدريسها سيعطي نتائج طيبة تركز عملية الاسهام الموضوعي في تفجير قابليات المتعلمين مستقبلاً وتطور ابداعاتهم وبذاك يكون المسرح قد أسهم بجزء من عملية إعداد إنسان جديد، متمكن وطليعي في فهمه وسلوكه، قادر على التأثير في أحاسيس ووعي الجمهور والاعداد لمستقبل الثقافة المسرحية الجامعية، أسساً صحيحة. تكاد أن تتفق معظم اراء العلماء والمختصين على أهمية دور المسرح في حياة المتعلمين وفاعليته الإيجابية في تطوير المتعلم أدبياً وذوقياً خاصة حين تتفق التربية المسرحية بشكل حيوي متجدد بهدف الإضافة الجديدة في طبيعة نمو المتعلم وفهمه. وبذلك تكون المدرسة وكل أجهزة التعليم قد حققت بحق أعظم واجب وطني قومي تجاه نفسها وأبنائها وأعطت الدليل على صحة وسلامة خططها التربوية.

إننا حين نؤكد على أهمية المسرح إنما ننطلق من مفهوم أن المسرح يحقق ما يلي:

- تطهيراً نفسياً على جميع المستويات من المتعلمين والجمهور.
- السلامة الصحية الروحية من كل أنواع التوترات والعوائق وكل عوامل الكف السلبية المترسبة جراء التربية العائلية والاجتماعية، التي تأخذ شكل التردد، الخوف والتوتر الذي ينعكس على فعل ورغبة المتعلم في السلوك اليومي والكلام.

- اكتساب معارف جديدة ورؤيا حياتية مستقبلية وتجارب عن الكاتب المسرحي والمخرج الفنان، وما لتوسيع الاعمال من أهمية في فتح آفاق أرحب في التفكير.
- معرفة أهمية التعاون في إنجاز عمل ابداعي بين المخرج والمتعلمين، يكون مفيد للأخرين (الجمهور) والانشغال به بعيداً عن الانعزال والانطوائية ومخاطر الامراض النفسية.
- اكتساب صفات وأخلاق وقواعد سلوكية اجتماعية أكثر تهذيباً، وعلاقات صداقة أكثر نقاءً.
- إدراك الممثلين وكل المتعاونين الأخرين بأنهم يفكرون سوية بحكمة اجتماعية وفلسفية بهدف ايصالها للجمهور عن طريق مسرحيتهم الفنية.
- إن المسرحية المعروضة ستعمق ثقة الكاتب بنفسه، وبذلك تعزز دور الكاتب والناقد والباحث في عملية النهوض الثقافي.

إن تكثيف الجهود في مسرح المدرسة والاهتمام بالدعم المادي والمعنوي لهذا النوع من النشاط للمتعلمين إنما هو إدراكاً منا لأهميته باعتباره منبراً فعالاً لخلق المجتمع السليم والأنسان العربي المتكامل.

لذا نرى من الضروري مراعاة هذه الآراء عند التفكير في ابداء الدعم لتطوير المسرح المدرسي:

- ☒ أن يزداد عدد المشرفين المسرحيين ليشمل كل المدارس من الابتدائية الى الكلية أو المعهد.
- ☒ ضرورة تطوير مناهج كليات ومعاهد الفنون (المسرحية) بما يتناسب وتخصص الخريج ومستقبل طبيعة مهنته في المسرح المدرسي.

- ضرورة أن تكون هناك ميزانية خاصة متواضعة تتلاءم وحجم متطلبات المسرح المدرسي.
- قيام النشاط المدرسي بتدريب المتعلمين الهواة بعد الدوام الرسمي لرفع من امكانياتهم وتشجيعهم للأفضل.
- اجراء مسابقات ثقافية للمسرح المدرسي بين المدارس، والعمل على إظهاره من خلال التغطية الإعلامية المناسبة .
- قيام النشاط المدرسي بدورات تدريبية للمدرسين الهواة في مجال المسرح المدرسي بمختلف المدارس لغرض تأهيلهم لنشاط العمل المسرحي في المدارس.
- ضرورة أن تحتوي مناهج المطالعة والادب في المدارس المتوسطة والاعدادية على مسرحيات مناسبة وجديدة. وأن تهتم إدارة كل مدرسة في أن يكون هناك عمل مسرحي خلال السنة الدراسية، والقيام بالدعم المعنوي للمتعلمين المشاركين في العمل المسرحي، من خلال تكريمهم أمام زملائهم في المدرسة.

نشاط المسرح المدرسي وأماكن تنفيذه

نشاط المسرح المدرسي عمل جماعي يحتاج الى مجهودات كثيرة ومتنوعة وهو نشاط مؤثر، ويكون أقوى تأثيراً عندما يكون المتعلم نفسه أحد شخصيات المسرحية. ويمكن ممارسة التمثيل في مسرح المدرسة وحديقتها وفنائها وحجرة الدراسة.

نادراً ما يتوفر مكان خاص للمسرح المدرسي في المدارس، وحديقة المدرسة وفنائها يتطلبان تجهيزات كثيرة ربما لا تتاح في أغلب المدارس، ناهيك عن الوقت الذي يستهلكه من الحصة الدراسية عند خروج المتعلمين من الفصل وشروعهم في العودة اليه، لذا فان حجرة الدراسة تعد أنسب الأماكن لدينا لممارسة التمثيل، وذلك ممكن إذا استثمرت أثاثها وهيئت لذلك دون الحاجة الى تكاليف باهظة، كي يكون التنفيذ واقعياً وممكناً، وذلك يحقق أهدافاً تربوية مهمة، على رأسها جعل الحجرة الدراسية محببة الى نفوس المتعلمين، واشعارهم بأنها جزء لا يتجزأ من كيانهم وحياتهم، وأنها مصد تشويق وإمتاع وإفادة.

أهداف المسرح المدرسي

يمكن إيجاز أهداف المسرح المدرسي بما يلي:

- تحقيق أهداف المنهج الدراسي عن طريق المسرحة، وتيسير التعلم وجعله مشوقاً.
- تطوير طرق التدريس واستراتيجياته، وتعميق المفاهيم والتعميمات والقيم والاتجاهات.
- تقريب الظواهر الطبيعية والاجتماعية والاحداث، عن طريق تقديمها للمتعلمين بأسلوب قصصي مشوق.
- تنمية العلاقات الاجتماعية، والتدريب على العمل الجماعي.
- علاج بعض المشاكل النفسية (كالانطواء، والخجل، والتردد).
- اكتشاف قدرات المتعلمين وتوجيهها.
- تنمية خيال المتعلمين وابداعاتهم.

- تنمية مهارات الاتصال، ومهارات الاستماع وآدابه، ومهارات التحدث.
- تنمية الذوق الفني والجمالي.
- الترويح عن المتعلمين وإشاعة الحب والود بين أفراد المجتمع المدرسي جميعهم.

مسرحة المناهج أو القصص والحكايات

إن فهم نفسية المتعلمين فهما عميقاً، واحترام وجهات نظرهم وإدراك المشاكل التي يعانون منها في المراحل الدراسية وتقديمها بشكل درامي فني مقبول يستأثر انتباههم، من أولى مستلزمات العمل في المسرح المدرسي، فبالرغم من أن الإذاعة المرئية قد غزت كل بيت، وتكاد أن تشبع فضول المتعلم من المسرحيات والمسلسلات العربية والأجنبية، إلا أن حيوية المسرحية المدرسية تبقى ذا شأن في نفوس المتعلمين فهي في كل الأحوال حياة غير مألوفة يخلقها المتعلمون أنفسهم، أي دون أن تقدم إليهم جاهزة بأيدي متخصصة أخرى، إن المتعلمون في أعمار (11–17) سنة يميلون الى خلق الأشياء بأنفسهم والسؤال عن الأسرار الكبيرة، مع شيء من الفضول في الاقتحام العملي للعوالم غير المعروفة. فالتنويع في الموضوعات والاشكال التعبيرية من حركة وتشكيل ولون في الأزياء والمناظر ضروري جداً. وذلك لأن أسمى هدف يبتغيه المسرح المدرسي هو محاولة انتشال المتعلم المتفرج من بيئته الحقيقية لفترة زمنية محدودة ومحاولة زجه بعوالم أخرى أكثر بهاءً وجمالاً بل وأصدق علاقة، هي دعوة لأن يفكروا بطريقة أسلم وأفضل وأن يسعدوا بحياة طيبة، تشبع فضولهم

فبالرغم من أن حياة المسرحية التي سينتقلون اليها قصيرة جداً بالقياس الى حياتهم الواقعية، إلا أن طعمها يبقى في ذاكرتهم وتحثهم على الدوام على أن يبدؤوا بشيء لتغير الواقع نحو الأفضل. وليس هناك أكثر ضرراً من اقتحام المتعلمين بموضوعات أكبر من مستوى أعمارهم وإدراكهم بدعوى (المسرح السياسي، أو التعليمي، أو الأيديولوجي) ويندر أن تنجح مسرحيات من هذا النوع لميلها الى أسلوب الخطابة والوعظ.

إن أفضل أسلوب تقديم المسرحيات من النوع الذي ينبغي فيه تمجيد العمل والسلم والدفاع عن الوطن هو النوعية الفنية المسلية، وبعكسه تعطي مردوداً آخر لا تبتغيه رسالة المسرح التربوية، إن المتعلمين في هذه المرحلة بحاجة ماسة الى أن يدركوا الأسس الصحيحة للجودة والرداءة، للطّيبة والخّسة، للعدالة والظلم، للحق والباطل، كي يكونوا أهلاً للتمييز والحكم عليها. وكذلك المتعلمين بحاجة ماسة الى من يأخذ بأيديهم نحو إدراك قيم وحقائق عالمنا بشكل سليم، يؤهلهم للاختيار، للانتقاء، للانتماء والتفكير السليم دون السقوط في شباك الدعاية لأبسط موقف يواجهونه. فالمخرج في المسرح المدرسي مدعو لفهم رسالته، يطمح لتقديم ما هو أعظم من التسلية المجردة، من خلال تقديمه عروضاً فنية تساعد المتعلمين على فهم أنفسهم والناس بشكل صحيح ويدعوهم لتعليم قيم جديدة وإحساس بالإنسان وحقه في الحياة الحرة الكريمة. لذا فهو مدعو على الدوام لدراسة ومتابعة ما يكتب للأطفال من حكايات وقصص، وأن يكون على جانب كبير من الثقافة والاطلاع بالأدب الأجنبي أيضاً. إن هذا سيساعده في إغناء مخزونه من الخبرة والخيال وهكذا يصبح من الضروري جداً المعرفة التامة بأدب الامة وأعلامها في هذا المجال، وبفلكلورها الشعبي،

لذا يصبح من الضروري معرفة كتاب الأغاني، ألف ليلة وليلة، كليلة ودمنة، حكايات أبي زيد الهلالي، حكايات عن جحا، السندباد البحري، علاء الدين والمصباح السحري، رحلات ابن بطوطة، عنتر وعبلة، قيس وليلى... الخ. ففي هذه القصص والحكايات موضوعات جديدة تثير الخيال والمتعة المفيدة، وهناك ما يمكن مسرحته وتمثيله، وسيترك هذا أثراً ثقافياً وفنياً رائعاً في نفوس المتعلمين.

إن مسرحة المناهج والقصص والحكايات قد يكون أسهل بكثير من كتابة المسرحية وقد تكون هذه المحاولة هي الخطوة الأولى نحو كتابة المسرحية، إن اختيار تلك القصص والحكايات بقابلية انتقاء جيد قد يساعد على تقديم عرض مسرحي ملائم .

لذا نرى من الضروري لمخرج المسرح المدرسي أن يؤكد موضوعات مسرحياته بالاعتماد على موضوعات: وحدة الكلمة والإرادة، الوفاء، الحب، الكرم والشهامة، البطولة والشجاعة، المساواة والدفاع عن الحق، حب الوطن... الخ. والاهتمام ببناء المسرحية درامياً مؤكداً على العرض المسرحي، في أن يكون مفهوماً ممتعاً، واضحاً لكل رؤياه والحكمة المستترة في النص دون تأثيرات والمبالغات الهزلية والحركات غير الهادفة، وعليه قبل ذلك أن يقوم بإعداد وتحليل للنص الدرامي المسرحي بشكل جيد، مؤكداً على حسابات مضبوطة لعقدة المسرحية، وعلى أساس هذه العقدة يمكنه تحديد أهم فصول المسرحية ومشاهدها، ففي كل فصل أو مشهد مجموعة أحداث كبيرة وصغيرة، أساسية ومكملة، كلها تسير باتجاه العقدة الأساسية من خلال سير تطور صراعات الشخصيات وترابط الاحداث تثير فنياً مختلف العواطف والاحاسيس

وتدعو فضولنا لمتابعتها ولمعرفة النتيجة النهائية. ويفضل اختيار المسرحيات القصيرة التي تسمح للمخرج بالتركيز في عمله. ولا ينصح بحذف مشاهد الرقص والغناء والمبارزة بل تأكيد ضرورتها والاهتمام بدمجها في المسرحية لبث الحيوية للمشاهد.

إن إعداد قصة قصيرة الى مسرحية وإخراجها للمسرح يتطلب توضيح وتأكيد مشاهد القوة وأن يكون تمثيل وإخراج الشخصيات الأساسية والبطل أكثر أهمية ووضوحاً مع تكثيف كل التمثيل وملحقات العمل المسرحي لتركيز بؤرة الاحداث ومركزها في إلقاء الضوء على ما هو أعظم دلالة في رؤيا المخرج والمؤلف في المسرحية.

قد تختلف الآراء حول ذروة المسرحية، إلا إن أفضل المسرحيات في فائدتها للمدارس هي تلك التي تعتمد على ذروة مشوقة مناسبة تأتي قرب نهاية المسرحية، تتميز بالمفاجئات ويتوقف ذلك بالطبع على طبيعة أزمة المسرحية نفسها، وفي كل الأحوال ينبغي أن تتركز الجهود لأن تكون الذروة نقطة واضحة البناء، تثير المشاعر وتزيد من التشويق لدرجة التفاعل مع القرار الضروري الذي ينبغي أن يتخذ لحسم المواقف. وهذا بالذات هو أعلى نقطة في المسرحية.

تظهر أمام المخرج في المسرح المدرسي عدة صعوبات، خاصة حين يعمل جاهداً للتغلب على أزمة النص المسرحي، وحين ينغمر جاداً في مسرحة المناهج والقصص والحكايات فمن تلك الصعوبات ما يتعلق بإعداد حوار ضروري للقصة المراد اعدادها للمسرح، عليه أن يكون ذكياً متمكناً في إضافاته، ذلك لأنه من السهل إضافة الحوار العادي، إلا أن المشكلة ستكون

واضحة حين تكون القصة أو الحكاية ذات حوار رصين لكاتب متمرس معروف، لذا عليه أن ينتبه الى أن إضافة أي حوار لحكاية ممسرحة أو لأي إعداد يجب أن يراعي فيه الشروط التالية:

- أن يوضح الحوار الفعل المسرحي المعبر.
- أن يكون الحوار مختصراً دون اسهاب في الوصف أو في تركيب العبارة والجملة.
- أن يكون الحوار المضاف معبراً عن الصفات الأساسية للشخصية.
- أن يكون هادفاً ومفيداً، شاعرياً ومؤثراً.

إن أفضل اختيار في المسرح المدرسي لمسألة هامة جداً، وقد لا يبالغ أولئك الذين يعتقدون جازمين بأن النجاح في اختيار النص المسرحي هو نصف النجاح العام للعرض المسرحي، لذا يصبح من الضروري جداً الاطلاع على الكثير من المسرحيات والقصص والروايات والحكايات الشعبية لغرض انتقاء تلك التي تتضمن حكمة ضرورية تلائم مستوى ومضامين العملية التربوية المدرسية والبيتية والاجتماعية، بما يناسب أعمار المتعلمين ومستوى تطور تفكيرهم.

قد تُرتكب بعض الأخطاء هنا وهناك في سير عملية خلق عرض مسرحي مدرسي، ولكن أفدح الأخطاء الجسيمة، هي تلك التي يرتكبها المخرج الحديث التجربة بالمهنة والذي لازال أسير المنهج الدراسي في المعهد الفني الذي درس فيه، حين يقدم على اختيار مسرحية ذهنية، بطريقة الحركة، قليلة الشخصيات، ذات منظر واحد، لا علاقة لموضوعها وأجوائها بالمشاكل التي تهم حياة المتعلمين وتقلقهم، أو حين يختار مسرحية أوربية تزدحم بالمناظر والازياء

التنكرية المعقدة، ولغة شعرية عالية، حينها تبدو حركة الممثلين وكأنها آلية دون حيوية، ويعكس العرض بالإجمال وكأن ممثليه قد أجبروا قسراً على حفظ الأدوار فقط.

إن الحرص على تعليم الجمهور من المتعلمين والمشاهدين وإمتاعهم وإفادتهم قد يمر عبر طرق وأساليب كثيرة ومتنوعة، ولعل أفضلها هي تلك التي تعتمد على إضحاك المتعلمين من خلال موضوعات جديدة ذات احداث ممتعة تحمل في طيات حوارها وصراعاتها حكمة خيرة تسهم في إنضاج المتعلم المشاهد وتعرفه بهذه الشخصيات وصفاتها، وتؤكد حكمتها الأخيرة من خلال التساؤلات التي تثيرها أحاديث المدرس في الحصة الدراسية اليومية السابقة عن هذه الشخصيات وأهمية أفكارها وعلومها، إن المسرحية ذات الحركة والشخصيات المختلفة متوسطة العدد ضرورية جداً، إلا أن الامعان في الحركات الراقصة، السريعة والتي تستهدف الامعان في اضحاك الجمهور وتسليتهم قد يضر المسرحية ويلغي بعض المضامين المطلوب إبرازها، لذا يصبح من الضروري خلق حالة متوازنة معقولة وضرورية في العرض المسرحي ما بين فكرة المسرحية وحركة فاعليتها على خشبة المسرح وباقي الملحقات المكملة.

هناك نقاط مهمة يجب على المخرجين للمسرح المدرسي مراعاتها لأجل عدم الوقوع في الأخطاء ومنها ما يلي:

- ✓ ضرورة اختيار النص الشامل الذي يعتمد الموضوع الجيد المُعبر عنه بحوار ذهني، حركي، رقص، مبارزة، تمثيل صامت، موسيقى وأغاني.
- ✓ أن يكون مفيداً يضيف شيئاً جديداً لمعارف المتعلمين المتفرجين.

- ✓ أن تكون مشاهد المسرحية وفصولها مشبعة بالأفعال الضرورية التي يرغبها المتعلمين وبالعوائق المثيرة التي تعترضهم.
- ✓ أن يكون النص المسرحي متماسكاً متصاعداً في البناء متنامي يربط الاحداث بفعل واضح.
- ✓ أن يشد النص المسرحي منذ البدء اهتمام المشاهدين ويثيرهم إيجابياً أو سلبياً تجاه الموضوع المطروح في النص المسرحي بمعلومات واضحة وبتتابع منطقي ونمو سليم للوضع الذي سيعترض طريق الشخصيات.
- ✓ تجنب النصوص المسرحية الجاهزة أو أي إعداد يتناول موضوعها مشكلة كبيرة، معقدة، متشابكة، مباشرة أو عاطفية فاضحة، بسبب ندرة النصوص الجيدة التي تعالج مثل تلك المشاكل بأسلوب سلس مبسط وسليم يتلاءم ومستوى ممثلي المسرح المدرسي وجمهوره، لذا تفضل موضوعات عن ؛ الوفاء، الأمانة، العدل، الكرم، الرجولة و الشهامة، بشيء من المغامرات الغريبة الأجواء والخيالية ذات تضحيات لتحقيق هدف ما، هذا النوع من المسرحيات يحقق نجاحاً أفضل من غيره.

إن أفضل نجاح ممكن أن يحققه المخرج هو إمكانية تجاوزه لكل هفوات الكاتب المسرحي المبتدئ أو تجاوز العقبات أثناء مسرحة قصة أو حكاية شعبية صغيرة جداً بحوار مبسط وعميق وصياغة مسرحية شبه متكاملة يراعي فيها سن جمهور المشاهدين من المتعلمين، فالمسرحية التي تقدم للمتعلمين في مرحلة الإعدادية غالباً ما تحتاج لفكرة أكبر ومعالجات أعمق بصياغات مسرحية تعتمد خليطاً من المواقف الواقعية والخيالية بين الحب والتضحية، ولما كانت المدرسة الإعدادية أو الثانوية خليطاً من الأعمار فيفضل لمخرج

المسرح المدرسي أن ينوع في اختياراته لموضوعات مسرحياته وأشكال إخراجها وألوان مناظرها، أن يختار مسرحية عمومية ملائمة. ومهما تعددت الاجتهادات والآراء فيبقى التقييم الأخير والأهم هو لدى جمهور المتعلمين في المدرسة الذين يشاهدون العرض المسرحي، حين يسحبهم العرض المسرحي بأبطاله وأحداثه الى ساحة الصراع وعوامله، ويشاركهم ويشاركونه في التأوه على مصير البطل، ويفرحون لتحقيق الخير، ويتألمون لكل مصيبة، يحسون كل كلمة تقال أو موقف يصار اليه على خشبة المسرح، إن هذا وحده ما يسميه الجمهور وما نسميه نحن أيضاً بالعرض المسرحي الجيد.

طرق مسرحة المناهج

لمسرحة المناهج طريقتان هما:

1 – الدراما الإبداعية (Creative Drama) :

الدراما الإبداعية نوع من الدراما لا يعتمد على وجود نص، فالفكرة والموقف والنص من ابداع المتعلمين تحت اشراف المدرس، وكذلك تجهيز مكان التمثيل وغير ذلك مما يلزم لتنفيذ عملية التمثيل.

2 – مسرحة المحتوى أو الطريقة:

ويقصد بها، إعادة صياغة وحدة المنهج الذي يدرسه المتعلمون أو جزء منه ليخرج في شكل مسرحية، وينفذ في ضوء ذلك، مع مراعاة عدم التغيير أو التحريف في الحقائق والمعلومات التي يتضمنها المحتوى، وألا تعرض بشكل مشوه أو مبتور.

وقد يقوم المدرس (المخرج المسرحي) بإعادة صياغة المحتوى، وقد يقوم بذلك مخططو المناهج، بالاشتراك مع متخصصين وفنيين في المسرح، على أنه ينبغي لمن يتصدى لمسرحة المناهج أن يحسن اختيار الموضوع الذي يريد مسرحته، بحيث يكون مدخل مسرحة المناهج هو أنسب المداخل لتدريس هذا الموضوع.

أنماط النشاط الدرامي الممسرح

يقصد بأنماط النشاط الدرامي الممسرح الطرق والوسائل التي يتم من خلالها اتصال الممثلين بجمهور المشاهدين والمستمعين لتحقيق هدف ما. وسنذكر هنا بشكل موجز لأهم هذه الأنماط :

- التمثيل الصامت (Pantomime):

ويعتمد على التعبير الحركي بواسطة الجسم.

- لعب الأدوار (Role Playing):

وهو طريقة تدريس، يؤدي فيه المتعلمون الأدوار الرئيسية لما يراد تمثيله.

- المواقف التمثيلية (Simulation):

وهي نماذج لمواقف واقعية.

- المسرحية (Drama ،Play):

وهي نص سبق إعداده، ويستخدم فيها الملابس والديكورات وما يلزم لتنفيذ المسرحية.

– اللوحة الحية (Tableau):

وتقتصر عادة على عرض صورة حية لمنظر أو حدث أو قصة دون استخدام الكلام والحركة، وتستخدم في عرضها مناظر خلفية لتكون قريبة من الواقع.

– التمثيلية الحرة (Informal Drama):

وتتصف بالتلقائية والحرية وعدم تقيد المتعلمين بنص معين أو حركة معينة.

– التمثيل بالدمى والعرائس ذات الخيوط

: (Puppetry and Marionettes)

وهي محببه الى نفوس الأطفال، لذا يكثر استخدامها في رياض الطفال والمدارس الابتدائية، وتعتبر من الأنماط السائدة الموجهة للطفل، أو المسرحيات المدرسية، وهي أنماط قريبة من نفسية الطفل وذهنه المتحفز، فالتعبيرات الحركية أو الدمى أقدر على التعبير من الخطاب الشفهي أو المكتوب المباشر.

وباستعراض الأنماط الرئيسية للنشاط الدرامي الممسرح يلاحظ أن المسرحية نمط مناسب لإعادة صياغة المواد الدراسية من خلال مسرحية. ومن الأهمية أن يحسن المخرج (المدرس) اختيار الشخصية المناسبة لكل دور، مع مراعات أن اشتراك المتعلم في التمثيل يستلزم قدرته على الاستدعاء وإجادة مهارات الاستماع والتعبير عن الأفكار، وإجادة اللغة غير اللفظية.

أنواع المسرحيات المدرسية

- ❖ مسرحيات المناسبات (الوطنية، الدينية).
- ❖ مسرح ترفيهي.

- ❖ مسرحيات خيالية، اسطورية ورمزية على ألسنة الحيوانات.
- ❖ المسرحيات المنهجية كتعلم القواعد باللعب.
- ❖ مسرحيات تاريخية إسلامية، وعالمية.
- ❖ مسرحيات اجتماعية تعالج الظواهر الاجتماعية (استخدام الهاتف أثناء القيادة مثلاً).
- ❖ المسرحيات السلوكية الأخلاقية (الأمانة، الصدق، النظافة...).

مسرحة المناهج لذوي الاحتياجات الخاصة من الصم

يعتقد بعض المربين أن المسرح يمكن أن يستخدم فقط في مجال اللعب والإذاعة والحفلات، وبعضهم الاخر يعتقد استحالة استخدام المسرح مع فئة ذوي الاحتياجات الخاصة والصم بالذات حيث أنهم لا يمتلكون أهم حاستين وهما السمع والكلام، إلا أن الدراسات الحديثة أوضحت أنه يمكن إدخال المسرح في المناهج التربوية وأيضاً مع فئات ذوي الاحتياجات الخاصة، وأن مسرحة مناهجهم من الممكن أن تكون ذات فعالية.

وقد حث مصممي المناهج على مراعات التنوع في فئات المتعلمين وقدراتهم، وتضمينها موضوعات وأنشطة من شأنها تحقيق النهوض المتكافئ لكافة المتعلمين.

ويمكن تطبيق هذه الطريقة على الصم حيث أنها تتوافق مع خصائصهم وظروفهم، وذلك لأن تعليمهم يعتمد على الخبرات الحسية التي تعوض لديهم الحاسة المفقودة، وأن الصم يركزون ويعتمدون على الحاسة البصرية أكثر، وهي تشكل نسبة أعلى من الحاسة المفقودة. ويشير (احمد الزير واخرون،

1997) الى أن المعلومات التي يتعلمها الانسان عن طريق البصر تشكل نسبة (75%) أما المعلومات المكتسبة من خلال حاسة السمع تشكل نسبة (13%) فقط . لذلك فان مسرحة مناهج الصم سوف تكون ذات فعالية، وذلك تحقيقاً لمبدأ قابلية الجميع للتعلم ولكن على صعد مختلفة .

لذلك فان مسرحة المناهج يمكن أن تخدم جميع المواد الدراسية، فهي تعمل على احيائها من جمود الرموز المكتوبة وتحويلها الى صور حية يجسدها أفراد من المتعلمين، ويكون المتعلم فيها مشاركاً ومشاهداً، وملبياً لحاجاته ورغباته، وتخدم جميع المتعلمين من الاصحاء وذوي الاحتياجات الخاصة.

لم يعد الصم وضعاف السمع بمنأى عن جوانب الفن والمسرح، اذ يمكن توظيف المسرح الناطق والصامت في برامج معاهد الأمل للصم وضعاف السمع. وقد أشار (جيرال دين، 2003) الى أن أهم التغييرات التي طرأت على التربية والتعليم في مجال ذوي الاحتياجات الخاصة هي استخدام الدراما والمسرح معهم.

وفلسفة هذا الاتجاه هي أن أهم حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة هو حقهم في التعبير عن مكنوناتهم الذاتية عن طريق التخيل والتجاوب مع الاصحاء والتفاعل معهم، وقد ظلت هذه الحقوق مجهولة ومغفلة لفترة طويلة، وأنه من خلال مسرحة المناهج يمكن التوعية بأهمية حصول هذه الفئات على حقوقهم من خلال البرامج التربوية والوسائل التعليمية التي تلبي حاجاتهم وتحفز قدراتهم التخيلية واستثارة المجهود الجسدي وذلك لزيادة قدرات الأطفال من هذه الفئات.

ان جميع الفنون وخاصة مسرحة المناهج هي المصدر الموجه لتعليم هذه الفئات، وقد أشار (جيرال دين) ان الأبحاث التي تم نشرها في مركز

(NCAH)* هي من أهم الأبحاث التي تم نشرها في تعليم الفنون للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ويهدف هذا المركز الى استخدام جميع الفنون لتعليم الأطفال، وقد ساعد في مساندة وتدعيم العديد من الأبحاث من خلال المساعدة التقنية، والأنشطة والبرامج والاحتفالات. وقد استطاع المركز وضع برنامج فني في التعليم يشتمل على التكامل بين جميع الفنون، ويأتي في مقدمتها الدراما المسرحية.

ومن أهم النماذج التي صممت في هذا المركز بكيفية استخدام فن الدراما والمسرح لخدمة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة هي كالتالي:

1- المسرح الشامل غير المحدد، الذي يعتمد على مسرح الصم من خلال مجموعة الممثلين (الصم والسامعين) الذين يعطون الارشادات عن التدريب المسرحي فيزودون المشاهدين بخبرات حسية جديدة.

2- المعسكر المفتوح، وهذا النموذج موجه لذوي الإعاقة العقلية والجسدية والحسية، وغرضه زيادة قدرة الأطفال على التعبير الحر عن ذواتهم، وإتاحة الفرصة للنمو والتطور الجسدي والشفهي، والاتصال مع المجتمع.

3- مجموعة قوس قزح، التي تقدم مسرح الأطفال من خلال الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لكل الأطفال، وقد لاقت هذه المجموعة الاستحسان والتشجيع والمتعة.

وتعد المناهج الدراسية واحدة من الركائز الأساسية لنجاح التربية الخاصة، ولو أعدت هذه المناهج بطريقة مناسبة ودرست بوسائل وأساليب معينة تتفق

---

* اختصـــــار لمركز الفنون القومي للمعوقين National Committee Arts For the Handicapped

مع نوع الصمم وضعف السمع ودرجتها لكل فرد لأحرز هؤلاء المتعلمين تقدماً تعليمياً ملحوظاً.

والملاحظ أن المناهج الدراسية الحالية في معاهد الأمل لجميع المراحل التعليمية في معزل عن الواقع ولم تأخذ في الاعتبار متطلبات المستقبل وتحدياته والتي تتصل بإطلاق خيال المتعلم وجعل التعلم متعة لهم. فهي تركز على الجوانب المعرفية للمتعلمين الصم وعلى تحصيل المعلومات من الكتاب المدرسي فقط دون مراعات للجوانب المهارية أو الوجدانية أو الفروق الفردية بينهم، وفي ظل هذه المناهج الدراسية ضعيفة الجدوى يجب على المدرس أن يدعم قدراته بإيجاد حلول للمشكلات الدراسية للمتعلمين الصم وضعاف السمع، فالمتعلم الأصم يحتاج الى طريق خاص لتعليمه وتدريسه وتحصيله للمواد الدراسية.

ونظراً لأهمية الخبرة في بناء شخصية الصم والتي تعتبر الأساس لفهم الدراسة النظرية ووحدة بناء المنهج، فان إدخال فكرة مسرحة المناهج في تعليمهم والتي تعتمد على إعادة تنظيم الخبرة وتشكيلها والتركيز على الأفكار المهمة التي تخدم الهدف التعليمي، واعتمادهم عليها سيوفر القدرة على جذب انتباه الأصم في المواقف التعليمية والمحافظة على هذا الانتباه لفترة أطول، وأيضا القدرة على استيعاب المعلومة وفهمها من خلال التطبيق الحي لها وكذلك من خلال المحفزات المتوفرة بها بما يمكنهم من التعبير عن مشاعرهم وحاجاتهم والكشف عن انفعالاتهم ودوافعهم، هذا بالإضافة الى أنها ستكسبهم خبرات جديدة وستعمل على إعادة تنظيم الخبرات السابقة لديهم حتى تصبح ذات معنى وقيمة.

مفهوم مسرحة المناهج للصم وضعاف السمع

ونعني بذلك بأنها تلك الوسيلة التربوية البصرية والتي تتخذ من المسرح شكلاً ومن المقرر الدراسي مضموناً بحيث تساعد الأصم وضعيف السمع على الفهم بسهولة من خلال إثارة حواسه، وتركيز على استخدام المسرحة كوسيلة تعليمية من خلال التطبيق الفعلي لها من قبل الصم أنفسهم، فيتحول التدريس من التلقين والجمود الى التفاعل والحيوية.

أهداف مسرحة المناهج للصم

تأتي الأهداف الوجدانية في المقدمة وذلك لتأثيرها الفعال في استثارة دافعية المتعلم الأصم نحو التعلم، فهو يوفر مثيرات تحث الأصم على الاستجابة برغبة واهتمام بالغين، الامر الذي يجعله يتفاعل مع الدور الذي يؤديه بالدرجة نفسها التي يتفاعل بها مع زملاؤه الصم. ان التفاعل الحقيقي بين المتعلمين الصم هو الأساس الذي يحقق الكثير من القيم التربوية المرغوب فيها مثل التعاون الجماعي. كما أن هذه المسرحة يمكن ان تستخدم في تحقيق الأهداف المعرفية بجميع جوانبها ومستوياتها.

ومن خلال ما سبق يمكن أن نذكر بعض الأهداف:

- ✓ ترسيخ القيم التربوية والإسلامية لدى المتعلم المؤدي والمتلقي.
- ✓ إضافة جو من المتعة في نفوس المتعلمين وتجديد نشاطه داخل الفصل.
- ✓ تقديم المعلومات بأسلوب مشوق وجذاب.

- ✓ تعويد المتعلمين على الثقة بالنفس ومواجهة الناس وكسر حاجز الخوف والخجل.
- ✓ تعمل على تصحيح المعلومات الخاطئة لديهم.
- ✓ توضيح ونقل الخبرات والمفاهيم المختلفة لديهم.
- ✓ مساعدة المتعلم على التفكير واستخدام خياله العلمي . تنمية اتجاهات المتعلمين الإيجابية السليمة والكشف عن مواهبهم.
- ✓ مساعدة المتعلم المؤدي على اتقان التمثيل والالقاء.
- ✓ توسيع ثقافة المتعلم الأصم وتعديل سلوكه.
- ✓ تعمل على تبسيط وتسهيل استيعاب المواد والمناهج الدراسية وترسيخها في اذهان المتعلمين الصم.
- ✓ تعمل على علاج بعض جوانب القصور في النطق لدى المتعلم الاصم.
- ✓ استغلال مقدرة الأصم على الملاحظة والتقليد في التعبير عن شتى مظاهر الحياة المدرسية والخارجية.
- ✓ تقوم على التفاعل بين المتعلم الاصم أو ضعيف السمع والمادة الدراسية.
- ✓ تفعيل دور مدرس التربية الخاصة ومدرس الصم بشكل خاص في التربية والتعليم.
- ✓ تحفيز المتعلمين الصم على الاهتمام والانتباه.
- ✓ تكسب المتعلمين الصم الكثير من المهارات المعرفية، والدينية، والأخلاقية، والاجتماعية، والعلمية، ومهارات التفكير، والمهارات اللغوية، والمهارات الحركية.

- ✓ كما وتضيف لهم مهارات الاستماع، ومهارات الاتصال بالعيون، ومهارات التعبير باستخدام الجسم (لغة الجسد)، ومهارات التعبير اللفظي، ومهارات المرونة وحل المشكلات.
- ✓ القدرة على العمل الجماعي وترك الانطوائية.

المبادئ الأساسية لمسرحة مناهج الصم وضعاف السمع

من المبادئ الخاصة بمسرحة المناهج ما يلي:

- ☒ مراعات الدقة العلمية وسلامة الحقائق والمفاهيم.
- ☒ ضرورة توفر الحركة وأساليب الاثارة والتشويق والطرفة.
- ☒ العناية برسم الشخصيات التي تقدم المضمون حتى يتعاطف المتعلمين الصم وضعاف السمع مع تلك الشخصيات بخيالهم.
- ☒ عدم الاسراف في عدد الممثلين أو تقارب صفاتهم و أسمائهم.
- ☒ الحرص على الفكرة الأساسية للدرس الذي يجري مسرحته، دون التطرف في التفاصيل المتشابكة.
- ☒ الترابط الواضح بين الدرس وموضوع المسرحية.
- ☒ بساطة الأسلوب واللغة المستخدمة مع الصم وضعاف السمع.
- ☒ ملائمة المادة العلمية مع مستوى المشاهدين والمؤدين.
- ☒ مخاطبة حاسة البصر للمتعلمين الصم، من خلال رؤيته للمواقف التمثيلية المختلفة.
- ☒ استغلال مهارة التمثيل الصامت لدى المتعلمين الصم.
- ☒ فعالية المتعلم الأصم ومشاركته بشكل إيجابي في عملية التعليم والتعلم.

طريقة مسرحة درس من المنهج الدراسي

مسرحة المناهج تخدم جميع المواد الدراسية ولكن بنسب مختلفة، فهناك مواد يمكن مسرحتها أكثر من غيرها، كما أن استعمالها يختلف باختلاف المراحل الدراسية، لكن مما لا شك فيه أن هذا يتوقف على المدرس الناجح المبدع الملم بالنواحي التربوية، وأن كثيراً من المقررات الدراسية أمكن عرضها عن طريق المسرحة كمواد التربية الدينية والاجتماعية والعلمية وكذلك مواد اللغة العربية. لا يشترط بالدرس أن يكون ذا طابع مسرحي بأكمله، بل أن المدرس الجيد هو الذي يتقلب في الأساليب من أسلوب لآخر بحسب طبيعة الموقف المعرفي.

ولكي نتمكن من مسرحة درس من المنهاج المدرسي على المدرس أن يخطط جيداً وأن يطّلع على كافة وحدات المقرر الدراسي قبل تدريسه، وأن يحدد الأهداف الخاصة بكل درس حتى تتكون لديه صورة واضحة في ذهنه، أي درس يمكن مسرحته بشكل أكبر ؟ وما هي أهم المفاهيم والمهارات التي ينوي تدريسها ؟ كما أن عليه أن يتوقع الصعوبات التي قد يواجهها المتعلمون الصم في استيعاب المفاهيم. ومن خلال ما سبق يمكن تحديد بعض النقاط الهامة والتي منها:

- اختيار الدرس المراد مسرحته مع مراعات إمكانية تحويله لمسرحية، مع مراعات أن يكون الدرس قد سبق وأن أعطى للمتعلمين الصم وضعاف السمع من قبل وفهموا محتوياته.

- تحديد الهدف من مسرحة الدرس والرسائل المطلوب توصيلها (تعليمية، سلوكية).
- تحديد المدرس للأفكار التي يتضمنها الدرس.
- تحديد القيم التربوية والاجتماعية والنفسية المراد معالجتها.
- إعداد القصة المناسبة التي تحوي هذه الأفكار والمعلومات بمشاركة المتعلمين أنفسهم في تحديد الشخصيات والاعداد والتجهيز حتى يصبح (ممثلاً و مخرجاً)، والأهم من ذلك مراعات المدرس لظروف العوق السمعي وتقسيم الأدوار بما يناسب كل طالب بظروف سمعه وعوقه والحوار المناسب للمرحلة الدراسية والعمرية للمتعلمين الصم وضعاف السمع.
- مراعات عناصر التشويق والابهار والخيال وتيسير الفهم، وتعميق الأثر، وسهولة التذكر أثناء كتابة المسرحية.
- مراعات اللغة المبسطة للمتعلمين الصم مع استخدام كافة الوسائل المساعدة من لغة إشارة، إيماءات، حركات جسدية، وتعبيرات الوجه... الخ.
- مراعات استخدام اشكال مسرحية عند التنفيذ مثل: الارجوز و الدمى المتحركة و الأقنعة.
- إعطاء فكرة واضحة عن شخصيات المسرحية.
- تدريب المتعلمين الصم وضعاف السمع على تقمص الدور وإعطائهم فرصة التمثيل بالتكرار.

مواصفات الدرس المراد مسرحته

إن لمسرحة المناهج الدراسية مستويات فمنها ما يخص المرحلة الابتدائية والمتوسطة والإعدادية وفي كل مرحلة تأتي المستويات الفكرية والجمالية طبقاً لاختلاف المستويات العمرية واحتياجات كل مرحلة.

وللدرس المراد مسرحته مواصفات بحسب المرحلة العمرية للمتعلمين وكما يلي:

مواصفات الدرس المراد مسرحته (6 – 12 سنة) وهو يشمل المرحلة الابتدائية

- اختيار درس يراعي قدرات الطفل اللغوية والسمعية والعقلية والعمرية وحاجاته ورغباته.
- أن يحتوي النص على خبرات سابقة لدى الأصم.
- أن يحتوي النص على العروض الحركية والاستعراضية.
- أن يحتوي النص على الخيال والايهام.
- أن يكون النص مشوقاً وجذاباً.
- أن يحتوي النص على نماذج من البطولة التي تجذب الانتباه.
- أن يحتوي النص على شخصيات من الحيوانات المحببة للنفس.
- أن يحتوي النص على الحوار البسيط والفكرة الهادفة.
- أن يحكون النص متناسباً مع تفكير الطفل وعواطفه ومخزونه الثقافي واللغوي.
- أن يكون النص تربوياً هادفاً مراعياً للدين الإسلامي وللأديان الأخرى.
- أن يحث على الاخلاق الحميدة.

- أن يكون زمن العرض قصيراً خشية الملل.
- أن يكون الديكور جذاباً والملابس ملونة والاضاءة مبهرة.
- الاعتماد على المحسوسات في الحركة والتمثيل الصامت أكثر من الكلام.
- تجنب النهايات الحزينة.

مواصفات الدرس المراد مسرحته (13– 18 سنة) للمرحلة الثانوية

لا يختلف كثيراً عن مواصفات المرحلة الابتدائية إلا أن لهذه المرحل خصائصها المميزة فقد تطور المتعلمين جسمياً وعقلياً وعاطفياً من خلال مرحلة الطفولة السابقة. ونمت مواهبهم وقدراتهم، وزادت خبراتهم.

- أن يحتوي النص على مواقف البطولة والفداء.
- أن ينمي عاطفة حب الوطن والمجتمع.
- أن يناقش النص بعض القضايا الهامة لهذه المرحلة والتي تساعد على اكتمال شخصيته ونموها وتكيفها مع المجتمع.
- التركيز على الاحداث الواقعية والبعد عن المغالاة في الخيال.
- التركيز بأكبر قدر ممكن على المنهج الدراسي.
- أن يكون زمن العرض مناسباً مع قدرات المتعلمين.

دور المدرس في مسرحة مناهج الصم

لم يعد التدريس مجرد مهمة لإيصال الحقائق الجافة للمتعلمين فحسب أو لإيصال أكبر كمية منها الى عقولهم وإنما الأهم من ذلك هو نوع المعلومات

والكيفية التي تقدم بها للمتعلمين، كما لم يعد التدريس مهنة روتينية يومية يتخذها البعض لسد حاجات مادية معينة، بل أصبح فناً وعلماً في آن واحد، فالتدريس فناً يظهر من خلاله المعلم قدراته الابتكارية والجمالية في التفكير واللغة والحركة التعبيرية والتعامل الانساني فهو بهذا فنان مفكر بما يقوم به من أسلوب جديد يستميل فيه المتعلمين، أما التدريس كعلم فهو علم يدرس لتحقيق التغير المحدود في شخصياتهم فكريا أو عاطفياً أو سلوكياً أو حركياً أو اجتماعياً، كما أن التدريس علم تطبيقي يمكن تطبيقه من خلال مسرحة المناهج.

ومع تطور بحوث علم النفس التربوي والمناهج وطرق التدريس، وظهور النظريات التربوية الحديثة تغيرت النظرة الى الأدوار التي يجب أن يمارسها المعلم في التدريس، وبالتالي لا يكون دوره مقيداً أو محدوداً فقط في نقل المعرفة من الكتب الى عقول المتعلمين دون أن تترك هذه المعرفة بصماتها في عقولهم أو وجدانهم، وإنما أصبح هذا الدور هو أحد الأدوار وربما أقلها قيمة، وانما أصبح دوره الرئيسي هو كوسيط تعليمي، وهذا الدور يركز عليه كثير من الباحثين في مجال التربية، حيث أن المدرس هو الذي يقوم بعملية التقريب بين المفاهيم الواردة في المقررات الدراسية كما وضعها مؤلفوها، وبين عقول ومفاهيم المتعلمين الذين يتولى مسؤولية تعليمهم وتربيتهم. أي أنه يقوم بعملية مزدوجة، حيث يستوعب ما يطلب منه أن يدرسه، ثم بعد ذلك يضع هذه المعارف ويصيغها بأسلوب أو صورة تتماشى مع عقول المتعلمين الذين يتعامل معهم، مراعياً الفروق الفردية بينهم.

وفي مسرحة المناهج يتجلى دور المدرس ليكون مرب وقائداً ومبدعاً وقادراً على تقديم كل ما هو جديد ويساعد في اثراء المواقف التدريسية، بالإضافة الى أن دوره سيكون مساعداً وميسراً لتعليم المتعلمين، وإذا قام المدرس بذلك واستخدم في تدريسه روح المرح والدعابة من خلال المسرحة بشكل ناجح وفي مستوى عال كانت عملية التدريس بالنسبة له أكثر سهولة وشرحه لمادته أكثر وضوحاً وأكثر جلاء.

ان أصعب مهمة للمدرس وأكثرها مشقة هو التعامل مع المتعلمين الذين لديهم احتياجات خاصة، وخاصة فئة الصم منهم والذين يلجؤون الى الصمت وتتصارع في أذهانهم العديد من الأفكار، لذا فان على مدرس الصم أن يكوّن فكرة عن المتعلمين وعن كل واحد منهم حتى يستطيع التعامل معهم على أساسها وبما يصلح لكل منهم، وتقوم هذه الفكرة نتيجة الخبرة والتجربة.

وبمسرحة مناهج الصم سيتمكن المدرس من توفير مناخاً مبدعاً وممارسات مبدعة من جانبهما والتي تنعكس بشكل مباشر وتؤثر تأثيراً ايجابياً على الصم وتبوح بمكنوناتهم، والمدرس لا يستطيع أن يبدع في التدريس الا إذا أتيحت له الفرصة الكافية ليكون منطلقاً بفكرة هنا وهناك. وأن نجاح الدرس الممسرح يعتمد على التعاون بين جميع الأطراف المشتركة في الدراما التعليمية وعلى المدرس عند إنهاء الدور الممسرح أن يناقش ذلك مع المتعلمين.

أدوار الصم في مسرحة المناهج

في مسرحة المناهج يكون المتعلم الأصم أو ضعيف السمع فيها مشاركاً، ومؤدياً، ومشاهداً وملبياً لحاجاته ورغباته. ومن أهم المفاهيم التي تتصل بدور المؤدي ومنها كما يلي:

- استخدام الحواس.
- حركة الجسم.
- التخيل.
- تمثيل الأدوار وتقمص الشخصية.
- التركيز والاسترخاء الجسدي.
- اللغة والصوت والحديث.

يقوم المتعلمين الصم وضعاف السمع بتمثيل عدة أدوار ومن بينها ما يطلق عليه لعب الأدوار:

أن لعب الأدوار هو صورة أخرى للدراما التعليمية وفيه يتقمص المتعلم الدور الحقيقي الذي يقوم به آخرون في الحياة (تقمص لشخصيات مألوفة) ويتبنى سلوكهم وأحاسيسهم ويعبر عنها بالحركات والألفاظ، وهو يرمز للتمثيل التلقائي للمواقف ويقلل من الاعتماد على التدريس الا أنه يبرز الصورة الحقيقية للسلوك بعيداً عن الكلمة المكتوبة. وأن لعب الدور أحد النماذج الاجتماعية في التدريس.

وللعب الأدوار عدة أنواع: التمثيل التلقائي، والتمثيل المحكم البناء، والتمثيل الدرامي الإبداعي، والتمثيل الايمائي الصامت وهو من أهم الأدوار التي يقوم بها الصم في مسرحة المناهج.

التمثيل الصامت مع الصم

تطور هذا الفن عبر القرون الماضية فقد بدأ به الانسان البدائي، ومارسها في حدود المنفعة وضرورات الاستخدام وفي حدود الحاجة اليومية، ثم ورث هذا الفن الى الأجيال اللاحقة. وترجع جذور هذا الفن الى اليونان والرومان، ومن أشهر الشخصيات التي قامت بالتمثيل الصامت في الدول الغربية (شارلي شابلن)، و (لوريل و هاردي) و (مستر بن)،... الخ.

معظم البشر يستخدمون لغة الايماء للتعبير عن أشياء دون النطق بها، كرد تحية أو سلام، التعبيس بالوجه من موقف خاطئ دون التصريح باستيائه لهذا الفعل بالكلام، أو الايماء بالرأس للإجابة بنعم، أو رفع الحاجبين كأن يقول أنا مندهش، وغيرها. ومن أكثر الفئات من ذوي الاحتياجات الخاصة استخداماً لها هم فئة الصم وهي الفئة التي حرمت من النطق والكلام وهم غالباً ما يستخدمون لغة الاشارة في حياتهم وفي التعبير عن حاجاتهم وأفكارهم ومشاعرهم، بالإضافة الى اللغات الأخرى التي يتميزون بها كلغة الرموز أو لغة الحركة والافعال، أو لغة الجسد، وتعبيرات الوجه، أو التواصل بالعينين.

ويطلق على التمثيل الصامت، بالتمثيل الإيمائي (البانتيوميم) وهو مشتق من الكلمة اليونانية (Pantomime)، أو ما يعرف بـ (لغة الحركة) وهو الفعل دون الكلام وبمعنى آخر هو الفعل المعبر عن تعبيرات الوجه والحركات الجسمية التي تستخدم لقول شيء ما فيما يتعلق بعناصر الشخصية والموقف والمكان وجو المسرحية دون استخدام الحوار المنطوق.

ويعتبر التمثيل الصامت أنه أحد الفنون الرمزية التي يتلخص دورها في تفتيت مكونات الواقع وإعادة تركيبها عن طريق نظام متفق عليه مثل:

- حركات الحياة اليومية.
- الايماءات.
- التعبيرات بالوجه.
- حركات اليدين (لغة الإشارة وأبجدية الأصابع) والساقين والقدمين والبطن.
- حركات رمزية تعبر بأشياء غير مرئية.

وبذا نجد أن الصم هم أقدر الأشخاص على القيام بهذا الدور وبهذه المهمة لأنهم جزء منها ولأنها جزء منهم، حيث أنهم يستخدمون الإشارات كلغة للتواصل فيما بينهم، وبين عالم الاصحاء، وحيث أن الإشارات مصطلح متفق عليه اجتماعياً، عندما يحسن توظيفها فإنها ستحمل إضافة الى معناها التواصلي والتخاطب السائد معنى استثنائياً، وربما تنعزل عن محدوديتها الفئوية أو الاجتماعية الضيقة لتتسع الى خطاب شمولي يخاطب الانسان في أي زمان ومكان.

ويتسم التمثيل الصامت بحركات دقيقة ومحددة، وتعتمد على براعة مؤدي الدور (الممثل) وخيال المتفرجين لذا يجب أن تكون التعليمات محددة وبسيطة ولا تحتمل أكثر من تفسير. وان التأثير في التمثيل الصامت يعتمد على ملامح الوجه، ويمكن استخدامه في حجرة الدراسة في موافق تعليمية متعددة.

وفي الولايات المتحدة الامريكية تم استغلال مهارة التمثيل الصامت لدى الصم، وقاموا بإنشاء مسرح خاص لهم في مدينة نيويورك ويسمى بمسرح (يوجين أونيل Eugene Oneil) حيث يقوم الصم بتمثيل الأعمال الدرامية المختلفة عليه.

يمكن للتمثيل الصامت كما ذكر (بلاسم الضاحي،2005) أن يلغي حواجز اللغة كوسيلة للتفاهم بين الأمم والشعوب واستبدالها بلغة إنسانية مشتركة سهلة ومعبرة ومقنعة هي لغة الايماءة، الإشارة للتفاهم وعلى المؤدي (الممثل) الصامت من خلال أدواته أن يدخل المتفرج بدائرة خيالية مغلقة محولاً هذا التخيل الى صورة واقعية في ذهنه معتمداً على ما تخزنه ذاكرة المشاهد التي التحمت بفعل الممثل المؤدي للفعل، فالممثل يرتكز على الأفعال المحفزة للجسد المنتج للحركة الصامتة التي تشكل المعنى.

اعتبارات هامة للتمثيل الصامت

- استحالة القيام بترجمة حرفية للجمل اللغوية الى جمل حركية.
- لا يوجد تبادل مباشر بين الكلمات والحركة، فيلزم لذلك جملة حركية معينة (مركبة من الحركة بالتمثيل الصامت والاشارة) للتعبير عن مفهوم محدد.
- أهمية استخدام حركات قليلة ولكنها ذات معنى.

وبذا نجد أن معظم المتخصصين في مجال التربية الخاصة يتفقون على أن مواقف اللعب والنشاط والفنون بشكل عام من أفضل وأنسب المواقف التي يمكن أن تساعد وتساهم في دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وبخاصة الصم منهم مع الأطفال الاصحاء.

ولتفعيل دور مسرحة مناهج الصم هناك مجموعة من التوصيات:

- الاهتمام بمسرح الطفل عموماً ومسرحة المناهج خصوصاً لذوي الاحتياجات الخاصة، وإنضاج العمل به، والاستفادة ما أمكن من تجارب مسرحة المناهج في الدول الأخرى.
- الدعم والاهتمام لمناهج فئات التربية الخاصة والصم بالذات من خلال الاهتمام بتنشيط مسرحة مناهج الصم داخل جدران معاهد الأمل وبرامج الدمج له من تنمية مهارات المتعلمين الصم وضعاف السمع.
- يجب أن تنبع فلسفة العمل من منطلق المسرح البسيط في امكانياته المادية والغني في محتواه الفني.
- ضرورة توفير المسرح المدرسي، فان لم يتح ذلك فيمكن استخدام مسرحة المناهج داخل الحجرات الدراسية.
- اقامت دورات تدريبية لمدرسي التربية الخاصة و الصم لتطوير العملية الفنية، ولتدريبهم على كيفية مسرحة المحتوى التدريسي.
- قيام الادباء والكتاب المسرحيين، وممن تتوسم فيهم الكتابة الجادة للكتابة لمسرحة مناهج ذوي الاحتياجات الخاصة والصم منهم بالذات مع مراعاة تبسيط اللغة المستخدمة لهم.
- توفير الكتيبات المصاحبة للمنهج المدرسي والتي تتضمن مسرحيات مدرسية تخدم المقررات الدراسية.
- ضرورة تشجيع فكرة مسرحة مناهج الصم وذلك من خلال تشجيع المدرس على ممارسة وتطبيق النشاط التمثيلي ومن خلال تقديم المسابقات والمسرحيات وتحفيزهم على ذلك.

- ✓ تطبيق بعض الدراسات والبحوث في مجال مسرحة مناهج ذوي الاحتياجات الخاصة والصم بالذات.
- ✓ أهمية مسرحة المناهج وارتباطها بالصم، واتساع مجال استخدامه كوسيط تعليمي محبب الى المتعلم الاصم.
- ✓ التأكيد على المدرسين لاستخدام وتطبيق فكرة مسرحة المناهج في تربية وتعليم الصم بمعاهد وبرامج الأمل.
- ✓ مناشدة المختصين في تربية وتعليم الصم و المسؤولين في المناهج وطرق التدريس بتصميم الدروس المسرحية لمناهجهم والتأكيد عليها.
- ✓ أهمية مشاركة الاصم في العملية التعليمية، ليس كمتلقي فقط، بل مشاركاً في تقديم الدروس وعرضها، مما يساعد على تحقيق الأهداف المرجوة من تنمية العادات والقيم الإيجابية، مع تبسيط وتقريب المعلومات الى ذهنه.
- ✓ التأكيد على أن تتناسب أسلوب عرضها مع خصائص الصم وضعاف السمع.
- ✓ التأكيد على ان لا تأخذ فكرة مسرحة المناهج طابعاً ثابتاً لا يتغير ولا يتبدل.
- ✓ التأكيد على ان لا يكون دور المدرس في مسرحة المناهج هو دور الملقن المسرحي.
- ✓ التأكيد على أن لا تكون مدة العرض طويلة.

المصادر

- القرآن الكريم.

- أمل عبد الفتاح ســـــويدان و منى محمد الجزار ؛ تكنولوجيا التعليم لذوي الحاجات الخاصة (القاهرة، دار الفكر للنشر والتوزيع، 2009).

- أبو الحسن سلام ؛ مسرح الطفل – النظرية مصادر الثقافة – فنون النص – فنون العرض، ط1 (الإسكندرية، دار الوفاء للطباعة والنشر، 2004).

- احمد صــقر ؛ مســرح الطفل (الإســكندرية، مركز الإســكندرية للكتاب، 2004).

- احمد اللقاني و أمير القريشي ؛ مناهج الصم التخطيط والبناء والتنفيذ، ط1 (القاهرة، دار عالم الكتب، 1999).

- احمد اللقاني و فارعة محمد ؛ مناهج التعليم بين الواقع والمســــتقبل، ط1 (القاهرة، دار عالم الكتب، 2001).

– احمد أنور عمر ؛ الكتاب المدرسي (المملكة العربية السعودية، دار المريخ للنشر، 1980).
– آمين أنور الخولي؛ أصـــول التربية البدنية والرياضـــة. المدخل. التاريخ. الفلســـفة. المهنة والاعداد المهني. النظام الاكاديمي (القاهرة، دار الفكر العربي، 1996).
– آمين الخولي، عدلي حسـين بيومي ؛ الجمباز التربوي للأطفال والناشـئين (القاهرة، دار الفكر العربي، 1991).
– آمين أنور الخولي ؛ الرياضة والمجتمع، سلسلة المعارف الرياضية، العدد (216)، المجلس الوطني للثقافة والفنون والادب، الكويت، 1996.
– احمد مالك إبراهيم ؛ أثر اسلوبين للوسائط فائقة التداخل وفق أنموذج كيلر في التوافق الحركي وتعلم بعض المهارات الكشـفية واشـارات التجمع لطلاب كلية التربية البدنية وعلوم الرياضـــة، أطروحة دكتوراه، جامعة تكريت، كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة، 2019.
– احســان بن محمد كنســارة وعبدالله بن إســحاق عطار ؛ الحاســب الآلي وبرمجيات الوسـائط، ط 1 (مكة المكرمة، مؤسـسـة بهادر للإعلام المتطور، 2009).
– توفيق احمد مرعي و محمد محمود الحيلة ؛ المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها (عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2000).
– توما جورج الخولي ؛ القياس والتقويم في التربية والتعليم، ط1 (بيروت، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، 2008).

- ثائر رشـــيد مطر ؛ التربية الكشـــفية، ط1 (جامعة ديالى،المطبعة المركزية،2011)
- جورج بوشـــامب ؛ نظرية المنهج، ترجمة ممدوح محمد سـليمان وآخرون، ط1: (الدار العربية للنشر والتوزيع، 1987).
- جودت عزت عطوي ؛ الإدارة المـدرســـية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية، ط5: (عمان، دار الثقافة للنشر، 2014).
- جويس فانتاسل وتمرا ستامبو ؛ المنهاج الشامل للطلبة الموهوبين، ترجمة أميمة عمرو و آخرون، ط1 (عمان، دار الفكر ناشرون وموزعون، 2013).
- جمال نواصـرة ؛ أضـواء على المسـرح المدرسـي ودراما الطفل النظرية والتطبيق، ط1 (الأردن، دار عالم الكتب الحديث، 2002).
- جيرال دين سـيكس ؛ الدراما والطفل، ترجمة إملي ميخائيل، ط1 (القاهرة، دار عالم الكتب، 2003).
- جمال الدين الشـافعي؛ تربية الخلاء والحركة الكشـفية، ط1:(القاهرة، دار الفكر العربي، 2003م).
- جمال علي الدهشـــان و مجدي محمد يونس؛ التعليم بالمحمول Mobil Learning، صـــيغة جديدة للتعليم عن بعد:(بحث مقدم إلى الندوة العلمية الاولى لقســم التربية المقارنة والادارة التعليمية بكلية التربية، جامعة كفر الشيخ، تحت عنوان، نظم التعليم العالي الافتراضي، 19- ابريل، 2009).
- حسـن شـحاتة ؛ النشـاط المدرسـي – مفهومه و وظائفه ومجالات تطبيقه (القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، 2004).

– خالد خميس السر ؛ أساسيات المناهج التعليمية (غزة، فلسطين، جامعة الأقصى، 2018).
– رفعت محمود بهجات ؛ المناهج الدراسية التحديات المعاصرة وفرص النجاح، ط1 (القاهرة، عالم الكتب، 2013).
– رشدي لبيب و مينا فايز ؛ المنهج منظومة لمحتوى التعليم، ط 2 (القاهرة، مكتبة الانجلو مصرية، 1993).
– زاهر اسماعيل الغريب؛ تكنولوجيا المعلومات وتحديث التعليم:(القاهرة، دار الكتب، 2001).
– زكي المهندس ؛ مذاكرات في التربية العلمية (القاهرة، دار العلوم، 1965).
– سعد محمد جابر و ضياء عويد حربي العرنوسي ؛ المناهج البناء والتطوير ،ط1: (عمان، دار الصفاء للنشر والتوزيع، 2015).
– صلاح عبد الحميد مصطفى ؛ المناهج الدراسية. عناصرها. أسسها. تطبيقاتها (الرياض، دار المريخ، 2000).
– عبد المجيد سرحان الدمرداش ؛ المناهج المعاصرة، ط 4 (الكويت، جامعة الكويت، 1996).
– عبد الرحمن ابراهيم عبد الكريم الملا عبيدة ؛ أثر برنامج تعليمي بإستخدام الوسائط فائقة التداخل (الهيبرميديا)في تعلم بعض المهارات الاساسية في كرة القدم للصالات – طالبات:(رسالة ماجستير، كلية التربية الرياضية، جامعة تكريت، 2014).

- علي احمد مدكور ؛ مناهج التربية أساسها وتطبيقاتها (القاهرة، دار الفكر العربي للنشر، 2001).
- علاء عبد الخالق المندلاوي و ضياء عبد الخالق المندلاوي ؛ المناهج مفاهيمها تنظيمها أسسها عناصرها وسبل تطويرها (بغداد، مكتبة الأمير للطباعة، 2019).
- عادل أبو العز أحمد سلامة ؛ تخطيط المناهج وتنظيمها بين النظرية والتطبيق (عمان، دار ديبونو للنشر والتوزيع، 2004).
- عادل عبد الله محمد ؛ سيكولوجية الموهبة (القاهرة، دار الرشاد للنشر، 2005).
- عبد العزيز السريع و تحسين بدير ؛ المسرح المدرسي في دول الخليج العربي (مكتبة التربية العربي لدول الخليج، 1993).
- عبد الرزاق عبد الله النجار و مؤيد حميد جاسم السلطان؛ الحركة الكشفية بين النظرية والتطبيق:(تكريت، مطبعة الوحدة، 2007).
- علي محسن النداوي وجبار حسن الخفاجي؛ التربية الكشفية: (بغداد، مطبعة جامعة بغداد، 1979)
- عثمان مصطفى عثمان و هشام محمد عبد الحليم: أثر برنامج تعليمي باستخدام اسلوب الهيبرميديا على تعلم بعض المهارات بدرس التربية الرياضية لتلاميذ المرحلة الاعدادية (مجلة التربية الرياضية علوم وفنون، المجلد العشرون، العدد الاول، كلية التربية الرياضية للبنات، جامعة حلوان، يناير، 2004)

– عبد الحافظ بن محمد سلامة و سعد بن عبد الرحمن الدايل ؛ مدخل الى تكنولوجيا التعليم، ط 4 (الرياض، دار الخريجي للنشر والتوزيع، 2008).
– فيصل المقدادي ؛ المسرح المدرسي (، دار الجليل للطباعة، 1984).
– فخر الدين القلا ؛ تقنيات التعليم والوسائل التعليمية، ط 5 (دمشق، مطبوعات جامعة دمشق، 1992).
– فتحي مصطفى الزيات ؛ المتفوقون عقليا ذوو صعوبات التعلم (القاهرة، دار النشر للجامعات، 2002).
– فتحي عبد الرحمن جروان ؛ الموهبة والتفوق والابداع، ط2 (عمان، دار الفكر، 2004).
– فاطمة ياس الهاشمي و عصام الدين شعبان على؛ الموسوعة العلمية للتربية الكشفية، ط1:(الاردن، دار المناهج للنشر والتوزيع، 2013).
– فتحي احمد هادي السقاف؛ حركة الكشافة العربية، ط2:(الاسكندرية، مؤسسة حورس الدولية للنشر،2010).
– فوزي محمد فرغلي؛ الدور التربوي للحركة الكشفية: (القاهرة، الأمانة العامة للمنظمة الكشفية العربية، 2004)
– فاطمة احمد الكعبي ؛ الموهوبون والمتفوقين استراتيجيات وتطبيقات، ط 2 (بغداد، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، 2007).
– كاسانيللي فابريتسيو ؛ المسرح مع الأطفال – الأطفال يعدون مسرحهم، ترجمة احمد المغربي (القاهرة، دار الفكر العربي، 1991).
– لكيفوردن مورغان و جيمس ديز ؛ الاشتراك في الامتحانات، ترجمة فؤاد جميل و يوسف الحوراني (بيروت، دار مكتبة الحياة، 1983).

– محمد عبدالله الحاوي و محمد ســـرحان على ؛ مقدمة في علم المناهج التربوية، ط1: (صنعاء، دار الكتب، 2016).
– محمد زياد حمدان ؛ المنهج المعاصـــر (عمان، دار التربية الحديثة، 1998).
– مجدي عزيز إبراهيم ؛ تنظيمات حديثة للمناهج التربوية (القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، 2003).
– محمد عدس ؛ فن التدريس، ط1 (عمان، دار الفكر للطباعة والنشـــر، 1998).
– محمد عطية خميس؛ منتوجات تكنولوجيا التعلم، ط1:(القاهرة، مكتبة دار الكلمة،2003).
– محمد عطية خميس؛ منظومة تكنولوجيا التعليم في المدارس والجامعات الواقع والمأمول:(مجلة تكنولوجيا التعليم، سلسلة دراسات وبحوث محكمة، المؤتمر العالمي السابع للجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، الجزء الثاني، المجلد العاشر، القاهرة، 2000).
– منال عبود عبد المجيد و اخرون ؛ التربية الكشـــفية بين النظرية والتطبيق،ط1 (بغداد، مكتب المستقبل،2014).
– معجم اللغة العربية ؛ المعجم الوجيز، طبعة خاصـــة بوزارة التربية والتعليم جمهورية مصر العربية، 2005.
– محمد صـــلاح الدين مجاور و فتحي عبد المقصـــود الديب ؛ المنهج المدرسي أسسه وتطبيقاته التربوية، ط 10 (الكويت، دار القلم، 1421هـ).

- مها بنت محمد العجمي ؛ المناهج الدراسية (المملكة العربية السعودية، مكتبة الملك فهد، 2005).
- محمد علي السيد ؛ الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم، ط 8 (عمان، الأردن، 1988).
- محمد لطفي الخطيب ؛ اتجاهات المعلمين في محافظة اربد نحو تكنولوجيا التعليم (مجلة العلوم التربوية المجلد 14، العدد 2، ص 527، 2002).
- محمد محمود الحيلة ؛ تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، ط 5 (عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2007).
- ماهر إسماعيل صبري محمد ؛ المدخل للمناهج وطرق التدريس، ط 1 (جمهورية مصر العربية، سلسلة الكتاب الجامعي العربي، 2009).
- نزهان حسين العاصي، محاضرات التعلم الحركي لطلبة الدكتوره – الاختصاص، للسنة الدراسية (2016–2017)، كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة، جامعة تكريت.
- هاني احمد صبري الحسيني؛ تأثير إستخدام الهيبرميديا على تعلم بعض مهارات كرة اليد لتلاميذ الإعدادية الرياضية:(رسالة ماجستير، كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة الزقازيق، 2007).
- هدى ابراهيم رزوقي العنبكي و حسن علي كاظم التكمه جي ؛ مبادئ التربية الكشفية، ط1:(بغداد، شركة دار الاحمدي للطباعة، 2011).
- وصال محمد الدوري ؛ الضحايا الصامتون، مشروع الاسناد النفسي – الاجتماعي للأطفال والمعلمين في العراق (بغداد، 2005).

– وفيه مصـــطفى حســـن أبو ســـالم؛ تكنولوجيا التعليم والتعلم في التربية الرياضية: (الاسكندرية، منشأة المعارف، 2001).

مصادر الانترنت

– أروى علي عبدالله أخضر ؛ مسرحة مناهج الصم، المملكة العربية السعودية، الإدارة العامة للإشراف التربوي للتربية الخاصة للبنات، متاح بتاريخ (2021/10/7) على الموقع: http://www.gufkids.com .

– احمد رشاد زين العابدين ؛ المنهج التكنولوجي، متاح بتاريخ (2021/5/28) على: sites.google.com/site/ahmadrshad881

– آمنة عبد الحفيظ الكوت؛ الوسائط فائقة التداخل (الهيبرميديا) ومستقبل الوصول للمعلومات، من موقع، أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة، متاح بتاريخ (2019/3/14) على
:http://www.gulfkids.com/ar/print.3

– عبد الله بن محمد الجغيمان ؛ برنامج رعاية الموهوبين بمدارس التعليم العام ، المملكة العربية السعودية، متاح على الموقع
WWW.pdffactory.com

– تاريخ تطوير المناهج الكشفية العربية، مارس، 2009، متاح بتاريخ (2021/9/7) على: https://ar.scoutwikiora
– زايد محمد ؛ أهمية التعليم عن بعد في ظل تفشي فيروس كورونا (مجلة الاجتهاد للدراسات القانونية والاقتصاد، المجلد 9، العدد 4، ص 488، السنة 2020)
متاح بتاريخ (2021/5/28) على: www.asjp.cerist.dz
– فرانسيس جلبرت ؛ دور الهواتف النقالة في تعزيز العملية التعليمية، ترجمة: عمر خليفة، مكتب التربية العربي لدول الخليج – الرياض، 2013م، متاح بتاريخ (2019/1/2) على:
http;//www.abeg.org/Aportal/Article/showDetails?id=957

– محمد الحمامي ؛ التعليم النقال مرحلة جديدة من التعليم الإلكتروني:(مجلة المعلوماتية، التقانة في التعليم، العدد(6)، شهر آب(2006)) متاح على M-Learnig-a New stage of Learning
– حسن الباتع محمد عبد العاطي ؛ التعليم النقال في التعليم الجامعي:(مجلة التعليم الالكتروني، جامعة المنصورة، العدد السابع عشر، تاريخ العدد(JUN 2015/1))، متاح بتاريخ (2019/1/2) على:
Emag.edu.eglindex.php?sessionlD=41&page
– مندور عبد السلام فتح الله ؛ تكنولوجيا التعليم الخلوي، مجلة المعرفة، متاح بتاريخ (2019/1/2) على:
www.almarefh.net/show-content-sub.php?CUV=399&Model=

المحتويات